

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Bakalářská práce

Petra Bayerová

Neverbální komunikace v televizních pořadech pro děti a mládež

Nonverbal Communication in TV Broadcasting for Children and Young People

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala doc. PhDr. Lucii Saicové Římalové, Ph.D. za její cenné připomínky a trpělivost při vedení mé bakalářské práce a za poskytnutí odborné literatury. Můj velký dík patří také Mgr. Jakubu Jehličkovi za poskytnutí cenných rad ohledně přepisu gest.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 2. ledna 2017

.....

Petra Bayerová

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá vybranými prostředky neverbální komunikace v českých televizních pořadech určených dětem různého věku. Cílem práce je analyzovat vybrané neverbální prostředky, zhodnotit jejich formu a funkci a pokusit se postihnout rozdíly mezi pořady určenými divákům různého věku. Pro účely této práce byly vybrány pořady *Kouzelná školka* a *Planeta Yó* z produkce ČT :D a pořad *Aliho partáci* z produkce FTV Prima. Vybrané ukázky pořadů byly přepsány podle pravidel korpusu DIALOG a dále byly doplněny o přepis gest. Analýza je zaměřena především na gestické a mimické projevy. Výsledky analýzy ukázaly, že gestické a mimické projevy se přizpůsobují věku dětského diváka.

Klíčová slova: neverbální komunikace, televizní pořady, děti a mládež

Abstract

The bachelor's paper focuses on the chosen tools of non-verbal communication in Czech television programmes meant for children of different age. The paper's goal is to analyse the chosen non-verbal tools, to assess their form and function and to try to capture the differences between programmes meant for audiences of different age. Programmes *Kouzelná školka* and *Planeta Yó* made in production for the Czech TV and a programme *Alliho partáci* by FTV Prima have been chosen for the purposes of this paper. Selected examples from the programmes were transcribed in accordance with the rules of the corpus DIALOG and transcripts of gestures were further added. The analysis is focused mainly on mimic and gesture expressions. The analysis results have shown that mimic and gesture expression adapt to the age of the child viewer.

Key words: nonverbal communication, TV broadcasting, children and young people

Obsah

Úvod.....	7
1 Neverbální komunikace	9
1.1 Vztah mezi verbální a neverbální komunikací.....	9
1.2 Obsah neverbální komunikace	10
1.3 Funkce neverbální komunikace.....	10
1.4 Druhy neverbální komunikace	10
1.4.1 Gesta.....	11
1.4.2 Mimika	13
1.4.3 Gesta a mimika v uměleckém zpracování.....	15
2 Vývoj v předškolním, školním a pubescentním období.....	16
2.1 Vývoj dítěte v předškolním věku	16
2.1.1 Komunikační a jazykové schopnosti.....	16
2.1.2 Kognitivní schopnosti	17
2.1.3 Sociální a emoční schopnosti	17
2.1.4 Neverbální komunikace	18
2.2 Vývoj dítěte ve školním věku	18
2.2.1 Komunikační a jazykové schopnosti.....	19
2.2.2 Kognitivní schopnosti	19
2.2.3 Sociální a emoční schopnosti	20
2.2.4 Neverbální komunikace	20
2.3 Vývoj v období pubescence	20
2.3.1 Komunikační a jazykové schopnosti.....	21
2.3.2 Kognitivní schopnosti	21
2.3.3 Sociální a emoční schopnosti	22
2.3.4 Neverbální komunikace	22
3 Děti a televize	23
3.1 Vliv televize na dětského diváka.....	23
3.1.1 Role rodičů.....	24
3.2 Mediální výchova dětí.....	24
3.3 Právní dokumenty regulující vysílání určené dětem a mladistvým	25
3.3.1 Zákon o vysílání.....	25
3.3.2 Zákon o regulaci reklamy	25
3.3.3 Kodex ČT.....	26
3.4 Televizní pořady pro děti	27

3.5	Televizní stanice ČT :D	27
3.5.1	Programové zásady ČT :D	28
4	Metodologie.....	30
4.1	Pořady vybrané k analýze	30
4.1.1	Popis vybraných pořadů.....	30
4.1.2	Analyzovaný vzorek	32
4.2	Metoda transkriptu verbálního projevu	32
4.2.1	Seznam použitých transkripčních zkratk	33
4.3	Metoda transkriptu neverbálního projevu	33
4.3.1	Zápis gest	34
4.3.2	Rozlišení mimických výrazů obličeje.....	38
5	Vlastní analýza	40
5.1	Neverbální prostředky ve vybraných ukázkách pořadu Kouzelná školka	40
5.1.1	Gesta	40
5.1.2	Mimika.....	43
5.1.3	Ostatní neverbální prostředky	44
5.1.4	Shrnutí.....	44
5.2	Neverbální prostředky ve vybraných ukázkách pořadu Planeta Yó	45
5.2.1	Gesta	45
5.2.2	Mimika.....	47
5.2.3	Ostatní prostředky	48
5.2.4	Shrnutí.....	49
5.3	Neverbální prostředky ve vybraných ukázkách pořadu Aliho partáci	49
5.3.1	Gesta	49
5.3.2	Mimika.....	52
5.3.3	Ostatní prostředky	52
5.3.4	Shrnutí.....	53
	Závěr	54
	Zdroje.....	56
	Příloha I: Ukázka transkriptu pořadu Kouzelná školka	I
	Příloha II: Ukázka transkriptu pořadu Planeta Yó	VII
	Příloha III: Ukázka transkriptu pořadu Aliho partáci.....	XII

Úvod

Jak již vyplývá z názvu, tato bakalářská práce se zabývá vybranými druhy neverbální komunikace (především gesty, ale i mimikou) v původních českých pořadech určených dětem různého věku. Tato práce si klade za cíl analyzovat vybrané vzorky televizních pořadů a u zvolených neverbálních prostředků sledovat jejich formu a funkci s ohledem na kontext verbálního projevu. Zároveň se snaží postihnout specifika, která souvisí s tím, že se jedná o televizní pořady určené dětským divákům různého věku. Práce je zaměřena pouze na mluvenou komunikaci, neverbální prostředky v psané komunikaci nejsou do práce zahrnuty. Jsem si vědoma toho, že práce se dotýká velmi širokých a obsáhlých témat (děti a média, vývojová psychologie, komunikace ad.). V práci je proto kladen zvláštní důraz na obsahovou adekvátnost a stručnost. Mou snahou bylo držet se tématu práce a neodbočovat od něj. Problematika neverbální komunikace je širší a komplexnější než je uvedeno v této práci, kde byly vybírány jednotlivé jevy s ohledem na téma práce.

Výzkumy z oblasti neverbální komunikace pochází především ze zahraničí. V českém prostředí se tomuto tématu věnoval zejména J. Krivohlavý (1988). Ze zahraničních autorů jsou pak významné práce D. McNeilla (1992, 2005) a amerického psychologa P. Ekmana (1972). V posledních několika desetiletích se zvýšil zájem o neverbální prostředky a jejich užívání. Vzhledem k tomu vzniká i mnoho popularizačních příruček (různé kvality), které nabízí jakýsi „návod“ na správné užívání a chápání různých neverbálních prostředků, zejména pak gest. Většina knih zabývajících se tématem komunikace verbální pojednává (byť často jen stručně) i o neverbální komunikaci. Neverbální komunikaci u dětí se podrobně věnuje Doherty-Sneddon (2005) ve své knize *Neverbální komunikace dětí*. Užívání gest v předškolním věku se věnuje i bakalářská práce M. Dvorské (2013): *Genderové rozdíly neverbální komunikace v předškolním věku*. Gesta lze také zkoumat v rámci kognitivního přístupu, v gestech se hledají konceptuální metafory. Zajímavou práci v tomto ohledu nabízí například A. Cienki (1998): *Metaphoric Gestures and Some of their Relations to Verbal Metaphoric Expressions*.¹

Poznatky o vztahu mezi dítětem a televizí pochází také zejména ze zahraničí, v českém prostředí jsou výzkumy na toto téma prováděny především v rámci kvalifikačních prací. Dobrý

¹ In KOENIG, J. P. (Eds.): *Discourse and Cognition: Bridging the Gap*. 1. vyd. Stanford: CSLI Publications, 1998, s. 189-204. ISBN 978-1-57586-115-9.

vhled do problematiky vlivu médií na děti nabízí K. Šebesta (2005), ze zahraničních autorů je pak známá práce U.Buermana (2009): *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Analýza konkrétních pořadů je zpracována v bakalářských pracích například H. M. Smrčková (2012): *Analýza televizního pořadu pro děti Kouzelná školka*, T. Cajthamlová (2015): *Komunikace v edukačních televizních pořadech pro děti*.

Práce je rozdělena do několika částí. První tři kapitoly poskytují teoretický podklad, poté následuje kapitola popisující metodologii práce a samotná analýza vybraných vzorků pořadů. Práce také obsahuje seznam zdrojů a přílohy s ukázkou přepisu pořadů. První kapitola se věnuje neverbální komunikaci, podrobněji jsou popsány především gesta a také je popsána mimika. Druhá kapitola představuje důležité aspekty vývoje cílového dětského diváka. Jednotlivé oblasti vývojové psychologie byly do této kapitoly vybrány na základě jejich důležitosti pro vnímání televizního vysílání. Třetí kapitola se věnuje vztahu mezi dítětem a televizí, v kapitole je popsán vliv televizního vysílání na dětského diváka. Kapitola také upozorňuje na roli rodičů v procesu sledování televizního vysílání, součástí kapitoly je zmínka o mediální výchově dětí a mládeže. Zároveň jsou v ní popsány právní dokumenty, které upravují televizní vysílání určené dětem, a je vysvětlen pojem *dětský pořad*. Poslední část třetí teoretické kapitoly představuje televizní stanici ČT :D, která je určená dětským divákům. Tím končí teoretická část práce a následuje metodologie, popis vybraných pořadů k analýze a jejich způsob přepisu. Vlastní analýza ukázek pořadů je zaměřená na vybrané prostředky neverbální komunikace, které jsou podloženy obrázky. V závěru je uvedeno shrnutí poznatků analýzy a úvahy a o dalším možném směřování práce.

1 Neverbální komunikace

Narůstající zájem o pragmatiku způsobil, že se v několika posledních desetiletích navýšil i zájem o neverbální prostředky a jejich užívání. Jaro Krivohlavý (1988b, s. 32) již v 80. letech 20. století tvrdil, že *„růst zájmu o mimoslovní způsoby sdělování v nejširších vrstvách je do určité míry způsoben tím, že se denně milióny lidí dívají na obrazovky televizorů a pozorují obličeje, pohyby, gesta, pohledy apod. druhých lidí.“*

Většina odborných publikací a popularizačních příruček upozorňuje na důležitost neverbální komunikace a svá tvrzení často dokládá tzv. Mehrabianovými² čísly 7-38-55, jedná se o procentuální zastoupení jednotlivých složek komunikace. K předání slovní informace dochází v sedmi procentech mezilidských kontaktů, osmatřicet procent je doprovázeno akustickým neverbálním projevem a pětadesát procent vystačí s gestickými a mimickými projevy.³ Někteří autoři tato data více generalizují a pracují pouze s podílem sedm procent slov a devadesát tři procent neverbálního chování.⁴ Na základě těchto dat lze usuzovat, že veškeré naše chování předává určitou informaci. Toto tvrzení zastává Watzlawick se spoluautory (1999), podle nich je veškeré naše chování v přítomnosti druhého člověka komunikací a není tak možné nekomunikovat (srov. Vybíral, 2000, s. 67).

1.1 Vztah mezi verbální a neverbální komunikací

Termín neverbální⁵ vyděluje takový druh sociální komunikace, který se realizuje jiným než verbálním druhem sdělování (Krivohlavý, 1988b, s. 32).

Většina lidské komunikace je kombinací verbálních a neverbálních prostředků, které se vzájemně doplňují, *„verbální interakce potřebuje podporu neverbální komunikace“* (Argyle, 1975, s. 70). Dokonce lze říci, že je *„prakticky nemožné“* rozdělit od sebe verbální a neverbální projevy na dvě zcela samostatné jednotky (Hall–Knapp–Horgan, 2013, s. 8).

² Název je odvozen podle amerického psychologa Alberta Mehrabiana, který na konci 60. let 20. století uveřejnil společný závěr ze dvou na sobě nezávislých experimentů. Pro výsledky těchto výzkumů se běžně užívá označení *Mehrabianova čísla*.

³ Mehrabianovým mýtem o komunikaci se velmi podrobně zabývá bakalářská diplomová práce Hany Paverové. Autorka upozorňuje na slepé přejímání výsledků výzkumů Alberta Mehrabiana a jejich následné časté generalizace. Třicetý podíl se stal velmi oblíbeným a šíří se skrze popularizační příručky a internet, aniž by si autoři ověřovali informace přímo od zdroje (Paverová, 2015).

⁴ Někdy se pro grafické znázornění užívá i tzv. *„Mehrabianův kruh“* (viz Hierhold, 2005, s. 301).

⁵ V jiných textech se mohou vyskytovat i termíny mimoslovní či nonverbální komunikace (Krivohlavý, 1988b, s. 32).

Je pravidlem odlišovat od sebe různé druhy neverbálních prostředků, toto dělení slouží k lepší orientaci, ale nesmíme zapomínat na to, že „*neverbální komunikaci nelze studovat izolovaně od celkového komunikačního procesu*“ (Knapp, 1980, s. 11, 21).

1.2 Obsah neverbální komunikace

Podle Bytešníkové (2012, s. 13) se neverbálně mohou sdělovat emoce, pocity, nálady, ale také prožitky, myšlenky a vztahy. Ve většině případů je podle autorky neverbální komunikace objektivnější než verbální. Někdy bývá označována jako řeč emocí a často se považuje za expresnější a pravdivější než samotný mluvený projev (tamtéž, 2012, s. 13).

1.3 Funkce neverbální komunikace

Ivo Plaňava ve své knize *Průvodce mezilidskou komunikací* (2005, s. 42, 43) vyděluje následující funkce neverbální komunikace:

- podpora verbálního projevu
- náhrada řeči
- vyjádření emocí
- vyjádření interpersonálního postoje
- vyjádření příslušnosti ke skupině nebo generaci
- potvrzení ceremoniálů a rituálů (do této skupiny se řadí i pozdravy)
- zesílení vlivu a propagace názorů
- umělecké vyjádření

1.4 Druhy neverbální komunikace

Zkoumání neverbální komunikace jako celku by bylo velmi náročné, ale i nepřehledné. Mnoho odborníků zabývajících se problematikou neverbálního sdělování pracuje pouze s jednotlivými druhy, které jdou snáze zkoumat.

Dělení neverbálních prostředků se může u jednotlivých autorů lišit, neexistuje přesné a ucelené rozdělení. Nejčastěji se při dělení zohledňuje, která část těla bývá při produkci užívána či jakou pozici zaujímá celé tělo v prostoru atd. Některá další rozlišení mohou pracovat s jinými

možnými hledisky, například práce s časem a další. Jaro Křivohlavý (1988a) rozlišuje následující typy prostředků:⁶

Kinesika – nauka o komunikačních pohybech člověka

Proxemika – nauka o prostorovém chování člověka

Gestika – nauka o pohybech rukou, doprovázejících mluvené slovo

Mimika – nauka o komunikačním významu pohybů a konstelací obličejových svalů

Pantomimika – nauka o pohybech, fyzických postojích, polohách a pohybových konfiguracích jednotlivých částí těla

Haptika – nauka o dotycích v mezilidském styku

Paralingvistika – nauka o jiných nežli jazykových – linguistických projevech člověka v mezilidském styku

Podrobný popis všech druhů neverbálních prostředků by byl příliš obsáhlý a pro účely této práce by nebyl přínosný, neboť ve výzkumu vzorků pořadů bude pozornost zaměřena pouze na gestické a mimické projevy. V následujících oddílech je práce zaměřena na tyto dva druhy neverbálních prostředků.

1.4.1 Gesta

Gesta jsou „pohyby, které mají výrazný sdělovací účel, které doprovázejí slovní projevy nebo je zastupují.“ Jedná se především o pohyby rukou, ale gesta se mohou týkat i jiné části těla (Křivohlavý, 1988b, s. 71). Obecně se gesta pokládají za evolučně starší formu komunikace, než je řeč. Někteří výzkumníci hovoří o „posunkové komunikaci“ jako o předchůdci řeči (Doherty-Sneddon, 2005, s. 46). Nelze ovšem tvrdit, že řeč zcela nahradila gestikulaci, neboť gesta mají stále v komunikaci své důležité postavení. Jsou zdrojem mnoha informací, které nesdělujeme verbálně. Gesta mohou „obrazně naznačovat“, „doprovázet“ či „dokreslovat“ slovní vyjádření. Mnohdy mohou „vyjadřovat pravý opak toho, co je sdělováno“ (Křivohlavý, 1988b, s. 71-72). Většina gest doprovází verbální projev a úzce souvisí s kontextem. Jsou některé výjimky, které nesou svůj význam i bez určitého kontextu. Jedná se o

⁶ Křivohlavý ve své knize pracuje ještě s jedním možným dělením. Dále rozlišuje tři skupiny neverbálního projevu: 1. neverbální projevy, které se v současné době studují, 2. neverbální projevy, kterými by se neverbální komunikace měla zabývat, 3. projevy, které stojí mimo zájem neverbální komunikace (Křivohlavý, 1988a).

emoční gesta u kojenců a batolat (tyto gesta se objevují samovolně a bez učení) a o některá gesta, která jsou využívána dospělými (Doherty-Sneddon, 2005, s. 46, 47).

Doherty-Sneddon (2005, s. 47) rozděluje gesta do tří skupiny: symbolická, ilustrační a emoční gesta.⁷

1.4.1.1 Symbolická gesta

Jsou to taková gesta, která se mohou vyskytovat samostatně bez slovního vyjádření a jejich význam je jednoznačný. Lze je jednoduše nahradit slovy (a opačně). Některá gesta nesou podobný význam v různých zemích, ale většina gest je kulturně podmíněná a děti si je osvojují.⁸ Vyskytují se však gesta, která jsou univerzální pro všechny kultury. Za „kulturně univerzální gesto“ se považuje pokrčení ramen mající význam „nevím“ a zdvižení paže s dlaní směřující vpřed ve smyslu „stůj“. Spekuluje se o tom, zda se lidé rodí se schopností jim porozumět a správně je užívat (Doherty-Sneddon, 2005, s. 46).

1.4.1.2 Ilustrační gesta

Ilustrační gesta charakterizujeme jako „*pohyby rukou, jimiž doprovázíme svou řeč*“ (Doherty-Sneddon, 2005, s. 48). Každý jedinec disponuje různou mírou gestikulace (rychlostí, četností atd.) a je schopen ji částečně ovládat (Vybíral, 2000, s. 75).

McNeill (1992, s. 76) rozlišuje následující typy ilustračních gest:

- Ikonická (iconics) – znázornění předmětů či činností, o kterých se hovoří.
- Metaforická (metaphorics) – znázornění abstraktních pojmů.
- Rytmická (beats) – zdůraznění rytmu řeči.
- Ukazovací (deictics) – ukazování na předměty, o kterých se mluví.

1.4.1.3 Emoční gesta

Jak již bylo řečeno dříve, neverbální komunikace bývá obvykle označována za významného nositele informací o emočních stavech člověka. Nejčastěji se emoce odráží v mimice, ale existují i příklady, kdy nositelem takových zpráv jsou právě gesta (Doherty-

⁷ Další možné dělení nabízí DeVito, který pohyby vyděluje do pěti skupin a to na: 1) gesta – vyjadřují slova nebo slovní spojení, 2) ilustrátory – dokreslují slovní sdělení, 3) regulátory – organizují konverzaci, např. předání slova další osobě atd. 4) afektivní projevy – vyjadřují emoce, 5) adaptéry – slouží k uspokojení potřeb (DeVITO, 1999, s. 157).

⁸ Desmond Morris se pokusil sestavit „slovník lidských gest“. Ve své knize *Bodytalk* předkládá abecedně řazený seznam neformálních gest, které se v daných kulturách běžně používají. Každé příslušné gesto obsahuje čtyři charakteristiky: význam, způsob provedení, kontext a výskyt gesta (Morris, 2004).

Sneddon, 2005, s. 76). Lidé jsou schopni v určité míře ovládat své výrazy tváře, ale málokdy si uvědomují svou gestikulaci.

1.4.2 Mimika

Svaly v našem obličejí jsou schopné vytvořit tisíc různých výrazů tváře ve velmi krátkém čase (Ekman–Friesen–Ellsworth, 1972, s. 1). Obličej se proto považuje za „nejjemnější vyladěný kanál neverbální komunikace“ (Doherty-Sneddon, 2005, s. 124). Schopnost měnit jednotlivé výrazy obličej se považuje za vrozenou vlastnost, která je však podmíněna zkušenostmi. Zároveň se předpokládá, že vrozená může být i dovednost rozeznat jednotlivé výrazy (tamtéž, s. 145).

Člověk je většinou schopen ovládat výrazy své tváře podle potřeby (kromě obtížných emočních situací) a soustředit se na ně. Kontrola mimiky pomáhá lidem zastírat jejich skutečné emoce. Tato dovednost se s věkem a praxí vylepšuje a děti si ji osvojují postupně (tamtéž, s. 127).

1.4.2.1 Mimické zóny v obličejí

Na základě Ekmanova výzkumu⁹ se rozlišují tři oblasti lidské tváře:

- oblast čela a obočí
- oblast očí, víček a nosu
- oblast dolní části obličej (ústa a brada)

V roce 1978 byla také 1978 americkými psychology Paulem Ekmanem a Wallace Friesenem vytvořena metoda FACS¹⁰, jejíž cílem je uspořádat výrazy tváře a přiřadit k nim jednotlivé emoce.¹¹

1.4.2.2 Univerzální, primární emoce ve výrazu obličej

Studie různých badatelů se shodují, že existují významné mezikulturní souvislosti v utváření a chápání jednotlivých výrazů tváře. Na základě tohoto tvrzení se vyděluje tzv. šest univerzálních emocí, které jsou společné pro všechny kultury. Tyto emoce jsou štěstí, strach, překvapení, smutek, hněv a odpor. Ve většině případů novorozenci nejsou schopni vytvářet

⁹ EKMAN, P. – FRIESEN, W. V. – ELLSWORTH, P.: Emotion in the Human Face. New York, 1972.

¹⁰ Zkratka z anglického originálu Facial Action Coding System.

¹¹ EKMAN, P.: FACS manual [online] Dostupné z: WWW: <http://face-andemotion.com/dataface/facs/manual/AU4.html#913694> [cit 2016-12-25].

hned všech šest výrazů, ale tato dovednost se objevuje později spolu s přibývajícím věkem (Doherty-Sneddon, 2005, s. 129).

Jaro Křivohlavý (1988b, s. 36) odkazuje na práci Paula Ekmana¹², kde je na základě výzkumu vyděleno sedm tzv. „*primárních emocí ve výrazech obličeje*“:

šťěstí – nešťěstí
neočekávané překvapení – splnění očekávání
strach a bázeň – pocit jistoty
radost – smutek
klid – rozčilení
spokojenost – nespokojenost, až znechucení
zájem – nezájem

1.4.2.3 Sekundární emoce ve výrazu obličeje

Vedle *primárních výrazů* tváře se vyskytují i tzv. *sekundární* (složené) *výrazy*, které vznikají střídáním emocionálních výrazů či jejich splynutím, dále pak vyjadřováním různých emocí, kdy každou emoci vyjadřuje jiná část obličeje (Křivohlavý, 1988b, s. 37).

Dále se rozlišují dva základní druhy výrazů tváře: *spontánní* (*bezděčné*) a *strojené* (*úmyslné*) *výrazy* (Doherty-Sneddon, 2005, s. 124) a s tím souvisí i rozlišování tzv. *emocí pravých a hraných* (Křivohlavý, 1988b, s. 35).

1.4.2.4 Spontánní výrazy obličeje

Spontánní výrazy odrážejí *pravé* vnitřní emoce, považují se za evolučně starší. Objevují se nezávisle na naší vůli a jsou to první výrazy u dětí (Doherty-Sneddon, 2005, s. 124).

1.4.2.5 Strojené výrazy obličeje

Úmyslné výrazy obličeje slouží k zastření *pravých emocí*. Záměrným stahováním obličejových svalů dáváme světu najevo, „*co chceme, aby věděl o našich pocitech*“ (Doherty-Sneddon, 2005, s. 124).

Po půl roce od narození dochází k učení kulturně podmíněných výrazů tváře a dítě si osvojuje pravidla k jejich užívání. Ovládnout strojené výrazy a záměrně je užívat v konkrétních situacích je časově náročný úkol, který vyžaduje mnoho zkušeností. S postupujícím věkem děti

¹² EKMAN, P. – FRIESEN, W. V. – ELLSWORTH, P.: Emotion in the Human Face. New York, 1972.

mění strategie skrývání pravých emocí, schopnost maskovat je se stává propracovanější (tamtéž, s. 139).

1.4.3 Gesta a mimika v uměleckém zpracování

Dosavadní popis neverbálních prostředků se soustředil na jejich přirozené¹³ užívání, ale neverbální prostředky se vyskytují samozřejmě také na divadle¹⁴ (případně v televizi). N. Zárubová-Pfeffermannová (2008, s. 67-68) upozorňuje na jeden velmi důležitý rozdíl, komunikace (verbální i neverbální) v tomto případě neprobíhá pouze mezi herci, ale je primárně určená divákům v hledišti. Vzhledem k tomuto faktu musí být veškerá komunikace přizpůsobená. Neverbální prostředky, které probíhají za běžné komunikační situace v osobním, společenském, případně i intimním komunikačním prostoru, se musí na jevišti pozměnit, neboť divák je sleduje z větší vzdálenosti, která odpovídá spíše veřejnému prostoru. Autorka tak uvádí, že gesta jsou omezená jevištním prostorem, ale jejich provedení se přizpůsobuje veřejnému prostoru, bývají rozsáhlejší svým provedením a musí působit velmi jasně, aby je bylo možné postřehnout z hlediště. Gesta by v běžné komunikaci působila přehnaně, ale jevištní ztvárnění to vyžaduje. Co se týče mimiky, nastává složitější situace. Mimika sice může být také prohloubena, ale větší možnost rozsahu jako u gest není možná. Jak poznamenává autorka, pozorováním obličeje z dálky si všímáme zejména nejvýraznějších prvků (oči, ústa, zuby, obočí a tváře), proto by měly být správně zvýrazněny prvky, které významově souvisí s rolí. Napomoci tomu může správné osvětlení či naličení, mohou se použít i masky, které by svým výrazem neměly odporovat charakteru role. Na závěr autorka zdůrazňuje důležitost kombinování jednotlivých neverbálních prostředků, které dávají vzniknout celkovému dojmu. Ačkoliv se N. Zárubová-Pfeffermannová zabývá pouze užitím gest a mimiky v divadelním zpracování, určité poznatky se dají aplikovat i na televizní vysílání. Stejně jako na divadle i v televizi je prostor určitým způsobem omezen (v případě většiny dětských pořadů se děj odehrává ve studiu, v jedné místnosti), ale na rozdíl od divadla, má televize možnost pomocí kamer přiblížit diváka do osobního (i intimního) prostoru herce.

¹³ Slovem *přirozené* je zde míněno v běžné, každodenní komunikaci, nejedná se o předstíranou komunikaci (např. na divadle).

¹⁴ Zvláštním typem divadelní hry je pantomima, ve které je děj vyjadřován pouze skrze neverbální prostředky (mimiku a gesta) zcela beze slov.

2 Vývoj v předškolním, školním a pubescentním období

Cílovou skupinou vybraných televizních pořadů jsou děti ve věku od tří do zhruba patnácti let. Toto časové rozpětí obsahuje několik vývojových období: předškolní věk (3-6,7 let), školní věk (6,7-15 let) a období raného dospívání (10-15 let) (Vágnerová, 2000). V následujících oddílech budou popsány jednotlivé věkové fáze. Popis se bude soustředit zejména na komunikační, jazykové, kognitivní, sociální a emoční schopnosti. Téma vývojové psychologie dětského věku a dospívání je velmi rozsáhlé, v následujících oddílech budou zmíněny pouze nejvýraznější změny charakteristické pro daná vývojová období. Vzhledem k tématu práce je u každého vývojového období zařazen i oddíl popisující změny v užívání a chápání gest a mimiky.

2.1 Vývoj dítěte v předškolním věku

Předškolní věk trvá od tří do šesti až sedmi let a jeho konec se určuje nástupem do školy (Vágnerová, 2005, s. 173). D. Kutálková (2010, s. 39) nazývá tento věk obdobím pohádek a fantazie. Charakteristickým znakem je přechod z rodinného prostoru do vrstevnické skupiny a následný rozvoj vztahů s vrstevníky (Vágnerová, 2000, s. 102).

2.1.1 Komunikační a jazykové schopnosti

M. Vágnerová (2000, s. 114) uvádí, že předškolní děti rozvíjí své verbální kompetence zejména v komunikaci s dospělými, méně je ovlivňují média či komunikace s vrstevníky. Učí se zejména skrze nápodobu verbálního projevu dospělých, která má ovšem selektivní charakter, dítě si vybírá pouze některou část sdělení, která obsahuje nové slovo nebo nové vazby atd., osvojuje si i gramatická pravidla. Dle D. Kutálkové (2010, s. 41-43) je důležité v tomto období získat bohatou slovní zásobu. Autorka doporučuje využívat dětské knížky a hry na rozvoj aktivní slovní zásoby. Slova postupně přechází z pasivní do aktivní slovní zásoby. Uvádí se, že malou slovní zásobu mají především děti, které tráví mnoho času sledováním televizního vysílání (tamtéž, s. 41-43).

Podle M. Vágnerové (2000, s. 131-132) je předškolní dítě schopné vyjádřit své názory a pocity a zhruba od čtyř let je schopné s ohledem na svého komunikačního partnera volit různé způsoby komunikace. Diferencovanost těchto způsobů se projevuje v komunikaci s dospělými, kdy dítě používá zdvořilejší způsob vyjadřování a vyhýbá se nevhodným výrazům, očekává však automatické porozumění. Zatímco se svými vrstevníky užívá specifické výrazy a oslovení,

vyjadřuje se přímo a při hře se může hovor změnit v monolog. Ve vztahu s malými dětmi je částečně schopné přizpůsobit se jejich komunikačním možnostem. Autorka však upozorňuje na neschopnost dítěte koordinovat všechny složky potřebné pro komunikaci, například věnovat pozornost sdělení druhé osoby, brát ohled na její úhel pohledu, ale i na zpracování sdělených informací.

2.1.2 Kognitivní schopnosti

J. Piaget (1970) nazývá myšlení předškolních dětí jako *názorné, intuitivní*.¹⁵ Myšlení předškolních dětí bývá nepřesné, útržkovité a *prelogické, předoperační* (nepostupuje zcela podle zákonů logiky), poznávání je zaměřeno především na nejbližší okolí (Langmeier-Krejčířová, 2006, s. 90-92). M. Vágnerová (2000, s. 102-103) shrnuje uvažování předškoláků do těchto znaků: egocentrismus (subjektivní pohled na vše), fenomenismus (fixace na určitý obraz reality), magičnost (fantazijní zpracování reality) a absolutismus (každé poznání je konečné a jednoznačné).

Dále M. Vágnerová (2000, s. 106-107) upozorňuje na důležitost fantazie.¹⁶ Dítě skrze svou fantazii uchopuje realitu, která se pro něj stává srozumitelnou a přijatelnou. Mohou se tak objevovat i tzv. nepravé lži (neboli konfabulace). Jedná se o smíšenou realitu s fantazií, ale pro dítě se jedná o pravdivou skutečnost. Autorka mezi typické projevy dětské fantazie řadí animismus (oživení neživých věcí), antropomorfismus (přisuzování lidských vlastností), arteficialismus (vše je dílo člověka).

2.1.3 Sociální a emoční schopnosti

Předškolní období je zlomové pro sociální vývoj dětí. M. Vágnerová (2005, s. 174, 202) toto období chápe jako fázi přípravy na život ve společnosti, dítě rozvíjí vztahy s vrstevníky a není již vázané pouze na rodinu. Osvojuje si vyzrálejší způsoby interakce (sebeprosazení, spolupráce a sdílení), které využívá v komunikaci s jinými lidmi než s rodiči (tamtéž, s. 202). Dle M. Vágnerové (2000, s. 123) dochází v předškolním věku k učení žádoucích vzorců chování, které nejsou součástí určité sociální role, jedná se o obecně platná pravidla. Děti

¹⁵ Jean Piaget (1970) vydělil jednotlivá stádia myšlení do pěti fází: fáze senzomotorické inteligence (od narození do 2 let), fáze symbolického (předpojmového) myšlení (od 2 do 4 let), fáze názorného, intuitivního myšlení (od 4 do 7 let), fáze konkrétních logických operací (od 7 do 11 let), fáze formálních logických operací (začíná v 11 až 12 letech).

¹⁶ D. Kutálková (2010, s. 41) poukazuje na význam pohádek v tomto období. Dle autorky se fantazie dítěte utváří podle toho, co dítě samo prožilo či vidělo. Pohádky tedy mohou sloužit jako velmi cenný zdroj zážitků.

především rozvíjí prosociální chování, snaží se respektovat ostatní a ovládat svou agresivitu a vlastní potřeby.

Podle M. Vágnerové (2000, s. 125, 127) jsou rodiče pro děti významnou emocionální autoritou, děti přijímají veškeré jejich postoje a hodnoty bez jakýkoliv výhrad. To zvyšuje pocit jistoty a bezpečí a zároveň posiluje dětskou sebejistotu. V předškolním věku dále dochází k určitému uvolnění vázanosti na rodinu, dítě si je jisté svými rodinnými vazbami již z batolecího věku a je tak schopné navázat další vztahy především se svými vrstevníky.

2.1.4 Neverbální komunikace

Děti v předškolním věku používají mnoho „*pantomimických*“ gest. Gesta v tomto věku jsou velmi „*rozmáchlá a konkrétně vyobrazují předměty a události*“ (Doherty-Sneddon, 2005, s. 60). Zlomový bod nastává mezi třetím až pátým rokem života, kdy se gesta „*stávají symboličtějšími*“. Podle Doherty-Sneddon (2005, s. 60, 69) je dítě již schopné uvažovat o věcech v symbolické rovině. Podle autorky by na konci předškolního vzdělávání dítě mělo být schopno domluvit se gesty i slovy. Dále upozorňuje na důležitost neverbální komunikace pro předškolní dítě, které by mělo mít možnost využívat tuto formu komunikace a okolí by na to mělo brát ohled, neboť děti někdy dokáží gestem vyjádřit určitý pojem, pro který nejsou schopné nalézt správné slovo.

Mladší děti nedokáží ještě zcela ovládat své emoce a dospělí mají tak možnost z výrazů jejich tváře vyčíst mnoho informací, například kdy lžou atd. (tamtéž, s. 139-140). Předškolní děti ještě nemají schopnost posoudit výraz tváře komplexně, většinou se soustředí pouze na jeden konkrétní rys. V pěti letech by dítě mělo být schopné rozeznat smíšené emoce ve výrazu obličeje (tamtéž, s. 157).

2.2 Vývoj dítěte ve školním věku

M. Vágnerová (2000, s. 237) školní věk (období základní školy) dělí na tři fáze: raný školní věk (od 6-7 let do 8-9 let), střední školní věk (od 8-9 let do 11-12 let) a starší školní věk (do 15 let, jinak také období pubescence). Nástup do školy je pro dítě především důležitým sociálním mezníkem, dítě se ocitá v nové roli školáka a škola pro něj v dalším vývoji bude velmi podstatná. Doba nástupu do této instituce nebyla vybrána náhodně, v šestém až sedmém roce života dochází k různým vývojovým změnám, ty představují základ připravenosti pro školní výuku (Vágnerová, 2005, s. 236-237).

Jelikož fáze staršího školního věku odpovídá vývoji první fáze dospívání (pubescence), v následující kapitole bude pozornost soustředěna pouze na raný a střední školní věk. Starší školní věk bude popsán až v kapitole o vývoji v období dospívání.

2.2.1 Komunikační a jazykové schopnosti

M. Vágnerová (2000, s. 161) tvrdí, že dítě ve školním věku je schopné volit různé způsoby komunikace v závislosti na tom, s kým komunikuje. Tato schopnost vychází z jeho sociální zkušenosti, ale je zároveň ovlivněna rozvojem myšlení. Postupně s vývojem a rostoucí sociální zkušeností dochází k vytváření specifické komunikace dětské skupiny (užívání slangu, citoslovce, zjednodušený projev, hlučnost, zdůraznění neverbální komunikace a další). Další nová sociální zkušenost je komunikace mezi žákem a učitelem, která má jasně stanovená pravidla a formální podobu (tamtéž, s. 161).

Jak již bylo zmíněno výše, je důležité v předškolním věku získat dostatečně velkou slovní zásobu. M. Vágnerová (2005, s. 260-261) tvrdí, že dítě nastupující do školy by mělo disponovat nejen odpovídající slovní zásobou a jazykovými schopnostmi, ale především schopností správně je používat. Dokáže se samo vyjadřovat a chápat sdělení jiných osob. To je prioritní pro úspěšné zvládnutí školní docházky. Autorka dále uvádí, že dosud byla dětská znalost gramatických pravidel především implicitní (neuvědomělá), což se změní ve škole, kde si děti osvojí gramatiku i spisovný jazyk. Poprvé si tu cíleně osvojují i psanou formu jazyka.

D. Kutálková (2010, s. 49) upozorňuje na období mezi šestým až sedmým rokem života, kdy by měly být dokončeny potřebné úpravy ve výslovnosti, neboť ustálené návyky je mnohem náročnější měnit a přetvářet.

2.2.2 Kognitivní schopnosti

Podle Piageta (1970) je dítě okolo sedmi let již schopné uvažovat podle logických pravidel, přechází z fáze *intuitivního* myšlení do fáze *konkrétních (logických) operací*. Školní děti respektují základní zákony logiky, ale logické uvažování se týká pouze jevů, vázaných na konkrétní skutečnost, kterou si mohou představit (Langmeier–Krejčířová, 2005, s. 124-125). M. Vágnerová (2000, s. 148-152, 156) shrnuje změny v logickém uvažování mladších školáků do tří bodů: decentrace (odpoutání od subjektivního pohledu, posuzování skutečnosti z více hledisek), konzervace (vědomí trvalosti objektů či množin objektů, přestože vzhled se mění),

reverzibilita (pochopení vratnosti různých proměn). Logické operace si děti rozvíjejí učením během výuky, ale tento vývojový pokrok je i projevem zrání.

2.2.3 Sociální a emoční schopnosti

M. Vágnerová (2005, s. 266-268) považuje za důležitý socializační aspekt vstup do školy, protože tím dochází ke zmírnění vlivu rodiny a k přijetí hodnot a norem, které jsou nejbližší dané kultuře. Hovoří také o školním věku jako o další fázi přípravy na společenský život. Vyděluje tři různé sociální skupiny, které se významně podílí na rozlišení role a postavení dítěte. První sociální skupinou je rodina, která dítěti zajišťuje sociální i emoční zázemí. Druhou skupinou je škola, kde dochází k osvojení obecně požadovaných kompetencí a vzorců chování. Třetí je vrstevnická skupina, která dítěti umožňuje přijmout dovednosti potřebné pro další společenský život.

Podle M. Vágnerové (2005, s. 261-262) dochází ve školním věku ke zvýšení emoční stability a odolnosti vůči zátěži, převážně díky zrání centrální nervové soustavy. U dětí se rozvíjí schopnost chápat jednotlivé emoční prožitky. Výklad okolního dění v tomto období bývá spíše optimistický, děti jsou emočně vyrovnané a pokud dochází ke kolapsu, je za tím jasný důvod. Dále se rozvíjí emoční inteligence, děti více chápou nejen své pocity, ale i pocity ostatních.

2.2.4 Neverbální komunikace

V mladším školním věku se navyšuje počet zdůrazňovacích gest a v pozdějším věku se objevují i metaforická gesta, která nabývají abstraktnější podobu a odkazují k metaforickým pojmům (Doherty-Sneddon, 2005, s. 84). Od šestého roku je dítě schopné lépe se vžít do postavení druhého člověka a dokáže již lépe maskovat signály ve výrazu tváře, které by dítě prozradily při lži (tamtéž, s. 142).

2.3 Vývoj v období puberty

M. Vágnerová (2000, s. 209) charakterizuje období dospívání jako přechodnou dobu mezi dětstvím a dospíváním, která trvá zhruba od 11 do 20 let, a během této doby dochází ke komplexní proměně osobnosti. Proměna se týká primárně biologického dospívání, ale to je významně spojeno i s psychikou a sociálními faktory. M. Vágnerová dobu dospívání dělí na dvě fáze, první fáze (označována jako pubescence) trvá mezi 11. a 15. rokem života, druhá fáze

(neboli pozdní adolescence) probíhá od 15. do 20. roku života. V následujících oddílech bude popsána pouze první fáze dospívání

2.3.1 Komunikační a jazykové schopnosti

Jak uvádí M. Vágnerová (2000, s. 231-232), pro dospívajícího se komunikace s rodiči proměňuje, narůstá riziko vzájemného nepochopení, zvyšuje se napětí a může docházet ke konfliktům. Dospívající při komunikaci s rodiči využívá především časté argumentování, neustálé opakování určitých tvrzení. Jeho názory bývají často v rozporu s názory rodičů, které považuje za staré a hloupé. Jeho reakce jsou přecitlivělé a chování velmi vztahovačné. Na druhé straně autorka uvádí, že neporozumění nemusí pramenit vždy pouze ze strany dospívajícího, rodiče obvykle nemívají potřebnou trpělivost a řeší konflikty tzv. „*autoritativní zkratkou*“, využívají svou nadřazenou pozici k vyřešení problému. Většinou však toto řešení vede k prohloubení frustrace dospívajícího.

M. Vágnerová (tamtéž) tvrdí, že v komunikaci s vrstevníky vytváří dospívající svůj vlastní komunikační styl, který se projevuje užíváním oblíbených slov, opakováním určitých obrátů, typickým oslovením (např. „Ty vole“), slangem a dalšími. Typické pro období dospívání je komunikace skrze telefonické hovory a posílání SMS zpráv. V tomto druhu komunikace nejde o sdělení určité informace, ale o utvrzení vzájemného vztahu.

Komunikace s učitelem se příliš nemění od předešlého období. Stále bývá formální a neosobní, jak ji reguluje školní norma. Typické pubescentní projevy mohou ale dospělé dráždit a může tedy dojít i v tomto vztahu ke konfliktu (tamtéž, s. 394).

2.3.2 Kognitivní schopnosti

V 11 až 12 letech nastává podle Piageta (1970) fáze *formálních logických operací*, která se vyznačuje schopností uvažovat v hypotetické a abstraktní rovině. J. Langmeier s D. Krejčířovou (2005, s. 150-152) uvádí hlavní vývojové pokroky v myšlení. Dospívající v této fázi dokáže pracovat s abstraktními pojmy (např. symboly namísto přirozených čísel v matematice) a chápat velmi složité pojmy (např. pravda, právo ad.). Dospívající je také schopen kriticky uvažovat a uvědomovat si výskyt více možností, je schopen uvažovat o hypotetických jevech, který nemají podklad v reálné skutečnosti. Dokáže aplikovat logické operace bez ohledu na obsah sdělení.

Dle M. Vágnerové (2005, s. 332-334) dospívající vnímá reálný svět jako určitou možnost. Připouští existenci více možností, což může předznamenávat schopnosti porozumět i názorům jiných lidí. Spolu s abstraktním myšlením se podle autorky rozvíjí i induktivní uvažování (schopnost zobecnit i abstraktní poznatky).

2.3.3 Sociální a emoční schopnosti

M. Vágnerová (2005, s. 346-347) dospívání popisuje jako „významnou životní fázi“, nebo jako „období druhého sociálního narození“ a změnu sociálního postavení spatřuje ve dvou důležitých sociálních meznících: ukončení povinné školní docházky a získání občanského průkazu. Dospívající si také v této době musí zvolit svou budoucí profesi, což bude mít velký dopad na jeho budoucí sociální postavení, ale dospívající si zatím důležitost volby neuvědomuje. Proměna se dotýká mnoha vztahů, neboť pubescent nadále odmítá podřazené postavení, je kritický k autoritám (rodiče, učitelé atd.) a na rozdíl od mladších školáků nepřijímá bezvýhradně jejich tvrzení, ale přemýšlí o nich a polemizuje.

Dále M. Vágnerová (2005, s. 340-343) upozorňuje na emoční změny způsobené hormonální proměnou v období dospívání. Dospívající jsou velmi precitlivělí a emočně nevyrovnaní. Jejich reakce na podněty bývají často nepřiměřené a to poté způsobuje podrážděnost. Citové výlevy jsou intenzivní, ale mívají spíše krátkodobější trvání, a jejich projev je proměnlivý.

2.3.4 Neverbální komunikace

M. Vágnerová (2005, s. 394) zdůrazňuje postavení neverbální komunikace u dospívajících. Běžně využívají mnoha neverbálních prostředků pro sebevyjádření, typické projevy jsou: hihňání, grimasy, dotyky, pošťuchování a další.

Okolo jedenáctého roku je dítě schopné rozeznat jednotlivé rysy ve výrazech obličeje a určit směr pohledu téměř na úrovni dospělého (Doherty-Sneddon, 2005, s. 157).

3 Děti a televize

U. Buermann (2009, s. 173) upozorňuje na výraznou změnu v oblasti televizní nabídky určené dětským divákům. Pořady určené předškolním dětem až do 70. let prakticky neexistovaly (vynecháme-li Večerníček), dnes většina televizních kanálů nabízí pořady určené všem věkovým skupinám.¹⁷ Zároveň došlo ke snížení věkové hranice, kdy děti začínají sledovat televizní pořady. Dále autor upozorňuje na výrazný nárůst počtu televizorů v jedné domácnosti. Dříve bylo obvyklé sledovat televizor společně, celá domácnost, což umožňovalo komentovat shlédnuté pořady a více regulovat samotné sledování. Podle výzkumu společnosti Mediaresearch z roku 2008 má ve věku 4 až 14 let ve vlastním pokoji televizor až 48 % dětí.¹⁸ Dalším důležitým aspektem nárůstu dětských diváků může být tzv. „rodičovská lenost“, rodiče mnohdy využívají média (v tomto případě televizi) jako „*nenákladné chůvy, díky nimž mají více času na své vlastní aktivity*“.¹⁹

3.1 Vliv televize na dětského diváka

D. Kutálková (2010, s. 42-43) se domnívá, že nadměrné sledování televize ohrožuje rozvoj řeči dětí. Jako hlavní argumenty tohoto tvrzení uvádí, že dítě v předškolním věku se na televizi dívá, ale neposlouchá, co se v ní říká, neboť zrakový vjem plně zaměstnává jeho pozornost. Nebezpečí podle autorky také hrozí v tom, že dítě ne vždy sleduje pořady určené jeho věkové kategorii. Doporučuje tedy ve věku 4 až 5 let nepřesáhnout dobu sledování televize 20 minut denně a při sledování by měl být přítomný dospělý.

Podle M. Vágnerové (2000, s. 185-186) nejvíce ovlivnitelnou skupinou jsou děti ve věku kolem 9 let, protože jsou již dostatečně vyzrálé, aby sledovaly děj a postavy příběhů a pamatovaly si je, ale na druhou stranu ne tak vyzrálé, aby mohly kriticky odlišit jednotlivé významy příběhu. Problém spočívá v tom, že dítě přijímá informace z médií jako běžnou kulturní normu a o jejich pravdivosti nepochybuje, není schopno rozeznat fikci a realitu. Může také přijímat modely chování prezentované v příbězích a může se tak dít i nevědomě. Autorka dále tvrdí, že děti si do příběhů promítají vlastní zkušenosti, zájmy a problémy. Výběr konkrétních pořadů může být ovlivněn i sociálními faktory. Pořad se z tohoto hlediska dá chápat jako pojící prostředek určité sociální skupiny, pomáhá při identifikaci s vrstevníky. Je to převážně touha po konformitě a společné zkušenosti, která vede školní děti ke sledování určitého pořadu.

¹⁷ Autor ve své knize hovoří o situaci v Německu, ale jeho poznatky se mohou aplikovat i na české prostředí.

¹⁸ ŠEBEŠ, M.: *Velká mediální hostina: Úvod do mediálních světů dětí a mládeže*. In JIRÁK, J. – PAVLIČIKOVÁ, H. a kol.: *Média pod lupou: Mediální výchova jako téma celoživotního vzdělávání*. Praha: Powerprint, 2013. s. 35. ISBN 978-80-87415-70-2.

¹⁹ ŠEBEŠ, M.: *Velká mediální hostina: Úvod do mediálních světů dětí a mládeže*. In JIRÁK, J. – PAVLIČIKOVÁ, H. a kol.: *Média pod lupou: Mediální výchova jako téma celoživotního vzdělávání*. Praha: Powerprint, 2013. s. 39. ISBN 978-80-87415-70-2.

Velmi často se v souvislosti s médii hovoří o násilí a jejich prezentaci a vlivu na děti a mládež. M. Vágnerová (2000, s. 187-188) považuje školní děti do 12 let jako nejvíce ohroženou skupinu. Děti v tomto věku nejsou plně schopné rozeznat fikci a realitu zobrazenou v příbězích, které vypadají reálně. Může nastat situace, kdy pod vlivem emočního vzrušení jednají stejně jako agresori v příbězích. Vágnerová hlavní příčinu spatřuje v tom, že „*násilí bývá v médiích prezentováno jako integrální součást lidského života*“. Velmi známý je experiment s panenkou Bobo, který v roce 1961 provedl A. Bandura²⁰ a který měl upozornit na negativní vliv sledování násilí v médiích. Experiment potvrdil myšlenku, že děti napodobují agresivní chování, které spatřily na video záznamu.

3.1.1 Role rodičů

Děti se učí napodobou, budou tedy spíše inklinovat k tomu, co vidí u svých rodičů (Vágnerová, 2000, s. 185). Pokud rodiče mají ve zvyku trávit většinu svého volného času sledováním televizních pořadů, je velmi pravděpodobné, že jejich děti budou přejímat stejné návyky. Rodiče mají mnoho možností jak regulovat dětské sledování televize. Mohou se soustředit na sebe a na své vlastní návyky, nebo mohou s pomocí své autority regulovat sledování televize u svých dětí. Je vhodné nastavit dětem určitá pravidla (povolená doba pro sledování pořadů, jaké pořady mohou sledovat atd.) a v případě nutnosti použít zákaz jako trest.²¹ Především v předškolním věku by při sledování měl být přítomný dospělí, který by reguloval sledování televize a v případě nutnosti zasáhnul (upozornil či vysvětlil nesrovnalosti) (Kutálková, s. 42-43). Doporučuje se (hned po skončení sledování pořadu) povídat si s dětmi o tom, co viděly. Rozhovor dítěti napomáhá rozšířit slovní zásobu a zároveň utřídit si své myšlenky a vlastní pocity, které jsou pak snáze kontrolovatelné (Říčan-Pithartová, 1995, s. 50).

3.2 Mediální výchova dětí

Obecně se předpokládá, že děti a dospívající jsou mnohem citlivější na působení médií, než je tomu u dospělých (Šebesta, 2005, s. 53-54). Na základě tohoto tvrzení se dá předpokládat významná důležitost mediální výchovy u dětí a mládeže. K. Šebesta (2005, s. 125-137) uvádí, že počátky mediální výchovy prvotně vznikly především ve snaze „*chránit děti a mládež před zhoubným vlivem médií a imunizovat je proti jejich vlivu*“ (názor o škodlivosti médií převládá dodnes). Cílem mediální výchovy je naučit děti „*přežít v mediální světě*“ a výtěžit z médií

²⁰ BANDURA, A. – ROSS, D. – ROSS, S. A.: *Transmission of aggression through imitation of aggressive models*. Journal of Abnormal and Social Psychology. 1961, 63, str. 575–582.

²¹ Více informací o mediální výchově v rodině viz *Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let*. 2016 [online] Dostupné z WWW: http://www.rrtv.cz/cz/files/monitoring/studie_medialni_gramotnosti_populace_CR.pdf [cit. 2016-12-4].

maximum užitku, ale s minimem ztrát. Děti by se měly naučit efektivně média využívat, ale zároveň se umět ochránit před jejich nátlakem. Především by měly být schopné kriticky hodnotit jednotlivé mediální obsahy a samy umět rozeznat věcné nebo subjektivní obsahy, manipulativní prostředky a další.

Dnes se mediální výchova objevuje na českých školách jako tzv. „*průřezové téma*“ a školy samy rozhodují o tom, jak bude do studijního programu vsazena. Obvykle se vyučuje v rámci předmětu Český jazyk (v zahraničí se mediální výchova běžně vsazuje do předmětu mateřský jazyk), nebo s ním úzce souvisí (Šebesta, 2005, s. 125, 129)

3.3 Právní dokumenty regulující vysílání určené dětem a mladistvým

3.3.1 Zákon o vysílání

Zákon č. 231/2001 Sb. se vyjadřuje k vysílání pořadů určených dětem v několika bodech paragrafu 32. Zákon neumožňuje v době od 06:00 do 22:00 hodin zařazovat pořady, které by mohly narušit psychický, fyzický nebo mravní vývoj dětí a mládeže, zejména pornografii a pořady obsahující hrubé násilí. Pokud jsou v pořadech přítomné vulgarismy a nadávky, pořad musí být vysílán až po desáté hodině večerní. Pořad, který obsahuje potenciálně ohrožující prvky, musí obsahovat bezprostřední slovní upozornění a po celou dobu vysílání musí být označen obrazovým symbolem upozorňujícím na nevhodnost pořadu.²²

3.3.1.1 Rada pro rozhlasové a televizní vysílání

V rámci zákona o vysílání byla vytvořena Rada pro rozhlasové a televizní vysílání. Jedná se o ústřední správní úřad, který dbá na dodržování právních norem a má pravomoci ukládat sankce v případě jejich porušení.²³

3.3.2 Zákon o regulaci reklamy

Zákon o regulaci reklamy č.40/1995 Sb. se věnuje osobám mladším 18 let v několika bodech. Zákon zakazuje reklamy, které by mohly podpořit u těchto osob chování ohrožující zdraví, psychický či morální vývoj. Reklamy dále nesmí zneužívat důvěry dětí a ani je nevhodným způsobem v reklamách zobrazovat v nebezpečných situacích. Zákon se dále

²² Zákon č. 231/2001 sb. [online] Dostupné z WWW: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-231#cast5> [cit. 2016-12-4].

²³ Zákon č. 231/2001 sb. [online] Dostupné z WWW: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-231#cast2> [cit. 2016-12-4].

zmiňuje o reklamách na tabák a alkohol. Obecně jsou veškeré reklamy na tabákové a alkoholické výrobky zaměřené na osoby mladší 18 let zakázané.²⁴

3.3.3 Kodex ČT

Kodex ČT stanovuje „*zásady naplňování veřejné služby v oblasti televizního vysílání závazné pro Českou televizi a její pracovníky*.“²⁵ Článek 2 obsahuje zásady a cíle, které si Česká televize klade při práci s dětským divákem. Uvádí jako svůj cíl sestavit takovou skladbu pořadů, která dětské diváky zaujme a pomůže jim objevit a přijímat hodnoty slušnosti, vzdělanosti, pracovitosti a úcty k životnímu prostředí. Česká televize nabízí širokou škálu pořadů určených dětem (české i světové pohádky, filmy pro děti a mládež, soutěže, vzdělávací a výchovné pořady), rozvíjí zejména původní tvorbu adresovanou dětem.²⁶ Dále dbá na zobrazování pořadů podporujících integraci zdravotně postižených a podporuje národnostní a etnickou toleranci. Pozornost se věnuje také vysílání reklam, které by mohly nepříznivě zapůsobit na dětského diváka. České televize také podává informace o času, který by děti měly trávit sledováním televizního vysílání. Poznatky o jeho vlivu na dětského diváka jsou přístupné ve zvláštní části teletextu nebo na internetu. Existuje také stálá informační telefonní linka, která poskytuje rodičům informace o vlivu aktuálně vysílaných dětských pořadů.²⁷

Článek 9 Kodexu ČT²⁸ stanovuje povinnost nechat si zhotovovat minimálně jednou za půl roku analýzu jazykové úrovně vysílání. Analýza se provádí na nezávislém jazykovědném pracovišti. Pravidelné jazykové rozbory vytváří Ústav pro jazyk český AV ČR a jsou dohledatelné na stránkách České televize. Metodologie analýzy je podrobněji popsána v analýze za 1. pololetí roku 2006.²⁹ Kvalitativní rozbor jazyka je prováděn na vybraném vzorku pořadů, vzorek obsahuje všechny typy pořadů, včetně pořadů pro děti.

²⁴Zákon č. 40/1995 sb. [online] Dostupné z WWW: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1995-40> [cit. 2016-12-4].

²⁵Kodex ČT, *Preambule*. 2. 7. 2003 [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/kodex-ct/preambule-a-vyklad-pojmu/> [cit. 2016-12-4].

²⁶„Česká televize je v tuzemsku hlavním a prakticky jediným stálým producentem televizní tvorby pro děti a mládež.“ Kodex ČT, článek 2: *Zvláštní pozornost dětskému divákovi*. 2. 7. 2003 [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/kodex-ct/cl-2-zvlastni-pozornost-detskemu-divakovi/> [cit. 2016-12-4].

²⁷Kodex ČT, článek 2: *Zvláštní pozornost dětskému divákovi*. 2. 7. 2003 [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/kodex-ct/cl-2-zvlastni-pozornost-detskemu-divakovi/> [cit. 2016-12-4].

²⁸*Vše o ČT: Kodex ČT, článek 9: Jazykový projev*. 2. 7. 2003 [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/kodex-ct/cl-9-jazykovy-projev/> [cit. 2016-12-11].

²⁹ČMEJRKOVÁ, S. – HAVLÍK, M. – KADERKA, P.: *Analýza a hodnocení jazykové úrovně vybraných pořadů české televize za 1. pololetí 2006 (zkrácená verze pro webovou prezentaci ČT)*. [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/press/analiza-a-hodnoceni-jazykove-urovne-vybranychporadu/?id=1855&strana=4=2&category=4> [cit. 2016-12-11].

3.4 Televizní pořady pro děti

Vymezení pojmu *pořad pro děti*³⁰ vydala Rada pro rozhlasové a televizní vysílání teprve v roce 2013. Definice zní: „*Pořad pro děti je pořad, který je vyroben a určen pro diváky mladší 12 let a je obsahově a formálně přizpůsoben zralosti osob této věkové kategorie.*“³¹ Při její tvorbě autoři pracovali se dvěma otázkami: jaký je věk dětského diváka a jaké faktory rozlišují pořad pro děti. Občanský zákoník ukončuje dobu dětství dovršením 18 let, tato věková hranice však podle autorů nezohledňuje zralost dítěte. Byla proto určena hranice 12 let, která respektuje jednotlivé stránky vývoje osobnosti (především emoční, percepční, kognitivní a sociální). Z psychologického hlediska je divák starší 12 let již schopen porozumět mediálním obsahům určeným dospělému publiku. Jak bylo zmíněno v předchozí kapitole, předpokládá se, že od dvanácti let je již dítě schopné kriticky posuzovat jednotlivé mediální obsahy a rozeznat například manipulativní mediální nátlak či subjektivně laděná sdělení.

Pro rozeznání pořadu určeného dětem bylo sestaveno sedm kritérií: obsah – téma, audiovizuální prostředky, jazykové prostředky, narace, stopáž, vysílací čas a prezentace pořadu. Autoři doporučují vyhodnocovat všechna kritéria komplexně, neposuzovat jednotlivé prvky samostatně (každý pořad by pak mohl být vyhodnocen jako určený dětem). Zároveň také odkazují na tvůrce dětských pořadů, kteří si kladou za cíl mimo jiné rozšířit dětské obzory, naučit je nové věci či předat hodnoty obecně uznávané danou společností.

3.5 Televizní stanice ČT :D

ČT: D („*Děčko*“) je česká veřejnoprávní televizní stanice určená dětem od 4 do 12 let, pořady se dále dělí na dvě skupiny, pořady určené mladším (4+) a starším (8+) divákům. Vysílací čas stanice je od 6 do 20 hodin, ale děti mohou také navštěvovat webové stránky www.decko.cz, kde jsou veškeré již odvysílané pořady, informace o pořadech a doplňkové aplikace.³²

³⁰ Synonymické pojmu *dětský pořad*, který bývá užíván v mediálně analytickém a dramaturgickém kontextu.

³¹ *Stanovisko Rady pro rozhlasové a televizní vysílání: pořad pro děti*. 17. 3. 2013 [online] Dostupné z WWW: http://www.rrtv.cz/cz/static/metodiky/Stanovisko_porad_pro_deti.pdf [cit. 2016-12-4].

³² *Co je ČT: D* [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/uvod/> [cit. 2016-12-12].

3.5.1 Programové zásady ČT :D

Filozofií televizní stanice ČT :D „*je připravovat pro děti bezpečný, žánrově pestrý, zábavně-naučný a dramaturgicky přehledný program*“.³³ Stanice vytvořila své vlastní programové zásady, které vychází především z filozofie stanice ČT :D, Kodexu ČT a Dětské televizní charty (BBC). Jedná se celkem o 15 programových zásad, které jsou oficiálně zveřejněné na webových stránkách České televize:³⁴

1. *Sedm programových pilířů*: magazíny, zábavně-vzdělávací pořady, sportovní pořady, hraná a animovaná tvorba, zpravodajství a publicistika, soutěžní pořady.
2. *Zábavné vzdělávání*: cílem nejen zábavně-vzdělávacích pořadů je děti zaujmout, získat jejich pozornost a předat nové poznatky.
3. *Bezpečný obsah*: zaručení bezpečného obsahu (bez vulgarity, násilí a reklam), platí i pro webovou stránku.
4. *Věková přiměřenost*: pořady se dělí na dvě skupiny, pořady určené mladším dětem (4+) a starším dětem (8+).
5. *Předvídatelnost a dostupnost*: vysílání jednotlivých pořadů se podřizuje jasně danému harmonogramu, který zohledňuje denní rytmus mladších a starších dětí.
6. *Kultivované vyjadřování*: velký důraz se klade na kultivovaný projev, který je pro dětské diváky srozumitelný.
7. *Výchovná role*: pořady dětem prezentují morální hodnoty, rozvíjí smysl pro pracovitost a úctu k životnímu prostředí, představují národnostní a etnickou toleranci.
8. *Podpora původní tvorby*: velký důraz je kladen na rozvoj původní české tvorby pro děti.
9. *Výběr zahraniční tvorby*: jedná se o výběr kvalitních zahraničních pořadů, zejména zábavně-vzdělávacích.
10. *Aktivita a tvořivost*: cílem pořadů je podporovat vlastní aktivitu dětí.
11. *Mediální výchova*: dělení vysílání na bloky napomáhá dětem lépe vnímat přiměřený čas strávený před televizní obrazovkou, webová stránka podporuje povědomí o bezpečném chování na internetu.
12. *Informace z pohledu dětí a pro děti*: relace *Zprávičky* je určená starším dětem, mladší děti by je měly sledovat s rodiči, vytváří se ve zpravodajství ČT.

³³ *Filozofie Děčka* [online] Dostupné z WWW: <http://www.cesktelevize.cz/decko-pro-rodice/filozofie-a-zasady/filozofie-decka/> [cit. 2016-12-12].

³⁴ *Programové zásady Děčka* [online] Dostupné z WWW: <http://www.cesktelevize.cz/decko-pro-rodice/filozofie-a-zasady/programove-zasady/> [cit. 2016-12-12].

13. *Zapojení dětí, rodičů a odborníků*: děti i rodiče mají možnost reagovat na vysílání a vznášet připomínky, dotazy a vlastní nápady. Obsah programu je pravidelně probírán s odborníky na výchovu a dětskou péči.
14. *Propojení televize a webu*: webová stránka www.decko.cz, nabízí kromě samotných pořadů i informace o jednotlivých pořadech, dodatkové hry a možnost kontaktovat samotné tvůrce pořadů.
15. *Vysílání bez reklam*: pouze sponzorské vzkazy se mohou objevit jako komerční sdělení během vysílání, je vyloučen jakýkoliv obsah, který by mohl mít negativní vliv na dětského diváka.

4 Metodologie

K analýze neverbálních prostředků (především gest, méně pak mimiky) bude využíván tzv. multimodální přístup,³⁵ neverbální prostředky budou zkoumány v kontextu verbální komunikace. Práce se soustředí na gesta a mimiku, tyto neverbální prostředky budou analyzovány jako součást mluveného projevu. Jelikož se jedná o kvalitativní výzkum, časový průběh gest a mimiky nebude předmětem zájmu. Analýza bude zaměřená na to, jaké konkrétní neverbální prostředky se ve vzorku vyskytují a jakou mají formu a funkci. Analýza bude zaměřena pouze na neverbální projevy moderátorů (herců).

4.1 Pořady vybrané k analýze

Konkrétní pořady byly vybírány na základě několika kritérií: musí se jednat o původní české pořady a musí odpovídat zvoleným cílovým skupinám dětských diváků (předškolní děti, mladší školní děti a dospívající). Pořady *Kouzelná školka* a *Planeta Yó* určené cílové skupině předškolních a mladších školních dětí jsou převzaty z vysílání televizní stanice ČT :D, pro mládež byl vybrán pořad *Aliho partáci*, který se vysílá na televizní stanici Prima Cool. Z hlediska doby vysílání byly zvoleny pořady, které byly odvysílány v roce 2016 (v době psaní bakalářské práce) a jsou tedy aktuálně přístupné na internetu. V následujících oddílech je jejich stručná charakteristika.

4.1.1 Popis vybraných pořadů

4.1.1.1 Kouzelná školka

Kouzelná školka je jeden z pořadů vysílaných na televizní stanici ČT :D a má podtitul *Pohádky a povídky pro nejmenší k podívání*.³⁶ Jedná se o hlavní pořad pro menší děti (cílovou skupinou jsou děti ve věku od čtyř let) a řadí se mezi tzv. *pásmové magazíny*, což znamená, že jednotlivé výstupy moderátorů jsou prokládány dvěma až třemi pohádkami.³⁷ Pořad se vysílá již od roku 1999 a vystřídalo se v něm mnoho moderátorů. V současné době (v roce 2016) v roli moderátorů vystupují Michal Nesvadba (Michal), Magdalena Reifová (Majda), Jitka Molavcová (Jitka/prateta Alžběta), Ladislav Trojan (děda Láďa) a Lucie Černíková (Lucka).

³⁵ Přístup ke komunikaci, který je založený na vzájemné interakci různých způsobů komunikace, v tomto případě verbální a neverbální (viz např. Kaderka, 2011).

³⁶ *Kouzelná školka* [online] Dostupné z WWW: <http://decko.ceskatelevize.cz/kouzelná-skolka> [cit. 2016-12-19].

³⁷ *Sedm programových pilířů Děčka* [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-produce/program/sedm-piliru/> [2016-12-19].

Vedle herců v roli moderátorů vystupují také loutky František (namluvil Tomáš Juříčka) a Fanyinka (namluvila Lucie Černíková), které se pravidelně ob týden střídají.³⁸ V této práci bude pozornost soustředěna na Michala Nesvadbu a Magdalenu Reifovou. *Kouzelná školka* se vysílá každý všední den od 17 hodin na ČT :D (repríza bývá další den dopoledne), výjimkou je pátek, kdy namísto pořadu je zařazena pohádka.³⁹ Je také možnost pořad sledovat na webových stránkách ČT :D, kde jsou zařazeny všechny díly od data 20. 5. 2011.⁴⁰

4.1.1.2 Planeta Yó

Planeta Yó je také hlavní pořad ČT :D s podtitulem *Podívej se na naši planetu s mimozemšťanem TýYó a sondou Lízou pěkně z nadhledu!*. Je určený pro starší děti (cílovou skupinou jsou děti ve věku od osmi let). Jedná se také o tzv. *pásmový magazín* a vysílá se od pondělí do čtvrtka v 17:40, výjimkou je stejně jako u *Kouzelné školky* pátek, kdy je do vysílání zařazena taktéž pohádka.⁴¹ Pořad je na televizní stanici ČT :D vysílán od 2. září 2013. V současné době (rok 2016) v roli moderátorů vystupují Ondřej Havel, Ivana Korolová, Tomáš Kyselka, Vojtěch Klinger, Tereza Causidisová, Filipína Cimrová. Pro analýzu byly vybrány ukázky s Ondřejem Havlem a Ivanou Korolovou. Záznamy pořadu je také možné sledovat na webových stránkách ČT :D.⁴²

4.1.1.3 Aliho partáci

Aliho partáci je původní český pořad, který vysílá česká soukromá televizní stanice Prima Cool (jedná se o druhý kanál stanice Prima). Na webových stránka televizní stanice Prima Cool je pořad charakterizován takto: „*Pět Youtuberů, dva hráči a překvapivý host v mixu bláznivé zábavy z jednoho pražského bytu hostitele Aliho*“.⁴³ Pořad by se dal považovat také za tzv. *pásmový magazín*, jednotlivé výstupy moderátora Aliho a jeho hostů (moderátorů) pořadu jsou prokládány ukázkami videí a reportážemi. Pořad je možné sledovat zpětně na webových stránkách iprima play, kde jsou zařazeny jednotlivé díly pořadu a navíc jsou zde umístěné bonusy.⁴⁴

³⁸ *Kouzelná školka* [online] Dostupné z WWW: <http://decko.ceskatelevize.cz/kouzelnna-skolka> [cit. 2016-12-19].

³⁹ *Co kdy děčko vysílá* [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/program/co-kdy-vysilame/> [cit. 2016-12-19].

⁴⁰ *Kouzelná školka* [online] Dostupné z WWW: <http://decko.ceskatelevize.cz/kouzelnna-skolka> [cit. 2016-12-19].

⁴¹ *Sedm programových pilířů Děčka* [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/program/sedm-piliru/> [2016-12-19].

⁴² *Planeta Yó* [online] Dostupné z WWW: <http://decko.ceskatelevize.cz/planeta-yo> [cit. 2016-12-19].

⁴³ *O pořadu* [online] Dostupné z WWW: <http://cool.iprima.cz/porady/aliho-partaci/o-poradu> [cit. 2016-12-19].

⁴⁴ *Aliho partáci* [online] Dostupné z WWW: <http://play.iprima.cz/aliho-partaci> [cit. 2016-12-19].

4.1.2 Analyzovaný vzorek

Pro účely analýzy byl zvolen pouze určitý úsek vybraných pořadů a to konkrétně úvodní výstup moderátorů. Bylo tak učiněno z důvodu snahy o co nejhomogennější vzorek. Dá se předpokládat, že úvodní výstupy pořadů mohou mít nějaké společné a rozdílné prvky, které by mohly být předmětem zájmu (například pozdrav, navazování kontaktu s diváky ad.). Zároveň byl kladen důraz na to, aby ve vybraných vzorcích byl zastoupen jak muž, tak žena. V případě pořadu *Kouzelná školka* byly vybrány dvě ukázky, kde vždy vystupuje pouze jeden moderátor (nepočítáme-li postavu loutky Františka), buď muž (Michal) či žena (Majda). V pořadu *Planeta Yó* vystupují moderátoři opačného pohlaví společně a stejně tak je tomu i v pořadu *Aliho partáci*, ačkoliv zde je větší zastoupení mužů-moderátorů (tři muži a jedna žena).

4.1.2.1 Stopáž

	Kouzelná školka	Planeta Yó	Aliho partáci
Ukázka č. 1	3:35	1:40	2:15
Ukázka č. 2	4:05	1:25	1:50
Ukázka č. 3		2:45	
Celkový čas	7:40	5:50	4:05

Tabulka 1: Soupis stopáže jednotlivých vybraných ukázek

Tabulka 1 zobrazuje stopáž vybraných ukázek pořadů. Časy ukázek jsou zobrazeny ve sloupcích a poslední řádek zobrazuje celkový čas. Kdy přesně byly pořady odvysílány, je uvedeno v příloze I, II a III.

4.2 Metoda transkriptu verbálního projevu

Jelikož je využíván multimodální přístup k analýze vzorků, je nutné zachytit i mluvený projev v jednotlivých vybraných pořadech. K tomuto úkolu byl vybrán postup podle manuálu korpusu DIALOG⁴⁵ jako nejvhodnější způsob přepisu. Postavy moderátorů v ukázkách hovoří výhradně formou dialogu (v pořadu *Kouzelná školka* je komunikačním partnerem loutka

⁴⁵ KADERKA, P. – SVOBODOVÁ, Z. S: *Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru?: Manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů*. [online] Dostupné z WWW: <http://ujc.dialogy.cz/?q=node/89> [cit. 2016-12-19].

František). Korpus Dialog byl primárně utvořen pro přepis diskuzních televizních pořadů, ale je možné ho uplatnit například i na přepis pořadů určených dětem a mládeži.

4.2.1 Seznam použitých transkripčních zkratk

Tabulka 2 představuje seznam transkripčních zkratk užitých v přepisu pořadu *Kouzelná školka*. První dvě zkratky patří moderátorům pořadu, kteří se v moderování jednotlivých dílů pořadu střídají. Třetí zkratka patří animované postavě.

MI	Michal Nesvadba, moderátor
MA	Magdalena Reifová (Majda), moderátorka
FR	František, mluví Tomáš Juříčka, loutka - moderátor

Tabulka 2: Seznam transkripčních zkratk použitých v přepisu pořadu *Kouzelná školka*

V tabulce 3 jsou zachyceny transkripční zkratky použité v přepisu pořadu *Planeta Yó*. Ačkoliv se v pořadu vyskytuje i animovaná postava, není v přepisu zaznamenána, jelikož v pořadu nemá žádné repliky, projevuje se pouze skrze nespecifikovatelné zvuky.

IV	Ivana Korolová, moderátorka
ON	Ondřej Havel (Ondra), moderátor

Tabulka 3: Seznam transkripčních zkratk použitých v přepisu pořadu *Planeta Yó*

Tabulka 4 zachycuje transkripční zkratky užitě v přepisu pořadu *Aliho partáci*. První zkratka patří moderátorovi celého pořadu, zbytek značek je určen hostům pořadu, kteří se ale také podílí na moderování. V závorkách jsou přezdívky, pod kterými moderátoři v pořadu vystupují.

AL	Tomáš Zvelebil (Ali), moderátor
NI	Nikola Buranská (Niki)
VI	Adam Lysek (Vidrail)
FA	Miroslav Loner (Fayne)

Tabulka 4: Seznam transkripčních zkratk použitých v přepisu pořadu *Aliho partáci*

4.3 Metoda transkriptu neverbálního projevu

Pro zachycení neverbální složky projevu neexistuje přesný a ucelený způsob přepisu. Většina badatelů si vytváří vlastní anotační schéma, které přizpůsobuje svým výzkumným otázkám.

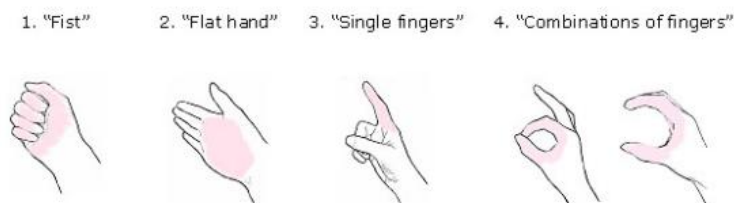
4.3.1 Zápis gest

Pro přepis gest byl vytvořen program ELAN,⁴⁶ který umožňuje badatelům zpomalit záběr nahrávky a s poměrně velkou přesností časově koordinovat jednotlivá gesta s odpovídajícím úsekem řeči, umožňuje tedy i kvantitativní přístup. Pro účely této práce však není tento způsob možný. Nahrávky vybraných pořadů umístěných na webových stránkách televizních stanic není možné stáhnout a vložit do programu ELAN, kde by byly dále analyzovány. Program je tedy spíše určený pro analýzu vlastních pořízených nahrávek.

Po účely této práce byl zvolen systém zápisu gest, který navrhuje J. Bressem (2008). Systém je založen na čtyřech různých parametrech zápisu gest. Tento způsob zápisu umožňuje poměrně detailní zápis fyzického vzhledu gesta, aniž by bylo užito zdlouhavého verbálního popisu, což je jeden z cílů tohoto způsobu přepisu, dále se předpokládá, že by měl být flexibilní a rozšiřitelný i do jiných oborů, praktický a naučitelný. Při popisu gest se využívají čtyři parametry: tvar ruky („*hand shape*“), orientace („*orientation*“), pozice („*position*“) a pohyb („*movement*“). V následujících oddílech budou jednotlivé parametry stručně nastíněny.⁴⁷ Gesta se zapisují vždy z pohledu mluvčího. Pro přehlednost je v přepisu užito značek BH („*both hands*“), RH („*right hand*“) a LH („*left hand*“), aby bylo jasné, která ruka dané gesto vytváří.

4.3.1.1 Klasifikace parametru tvar ruky („*hand shape*“)

Rozlišují se čtyři základní tvary ruky: pěst („*fist*“), plochá ruka („*flat hand*“), jeden prst („*single finger*“) a kombinace prstů („*combinations of fingers*“). U tvaru plochá ruka („*flat hand*“) se dále specifikuje, zda je ruka zcela plochá („*flat*“), uvolněná („*lax flat*“) nebo rozšířená („*spread flat*“).



Obrázek 1: Čtyři základní kategorie tvaru ruky

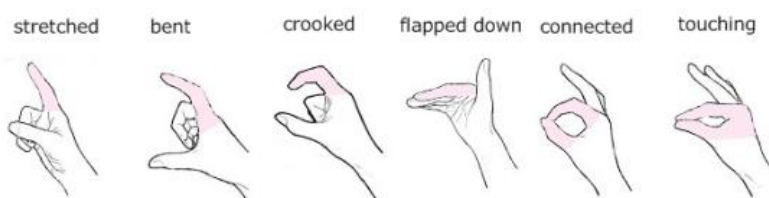
⁴⁶ ELAN [online] Dostupné z WWW: <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/> [cit. 2016-12-29].

⁴⁷ Detailnější popis způsobu přepisu viz BRESSEM, J.: *Notating gestures – Proposal for a form based notation systém of coverbal gestures*. 2008. [online] Dostupné z WWW: <http://www.janabressem.de/Publikationen.html>.

V případě kategorie jeden prst („*single finger*“) a kombinace prstů („*combinations of fingers*“) je třeba ještě rozlišit jednotlivé prsty, k tomu je určeno číslování prstů (viz obr. 2) a tvar prstů (viz obr. 3).



Obrázek 2: Číslování prstů: začíná od 1 (=palec) do 5 (=maliček).



Obrázek 3: Šest základních tvarů prstů: (zleva) natažený, prohnutý, ohnutý, směřující dolů, spojené, dotýkající.

4.3.1.2 Klasifikace parametru orientace

Klasifikace orientace je založená na rozlišení vytvořeném McNeillem (1992). Při zápisu orientace je důležité dbát na orientaci dlaně (viz tab. 5) a na prostoru, kde je gesto vytvořeno (viz tab. 6). Parametr orientace je tedy kombinací těchto dvou kritérií.

Orientace dlaně		
PU	<i>palm up</i>	dlaň vzhůru
PD	<i>palm down</i>	dlaň dolů
PL	<i>palm lateral</i>	dlaň laterálně ⁴⁸
PV	<i>palm vertical</i>	dlaň vertikálně
Di	<i>marker „diagonal“</i>	značka diagonálně ⁴⁹

Tabulka 5: Seznam transkripčních zkratk používaných pro zachycení parametru orientace dlaně.

Prostor gesta		
TC	<i>towards center</i>	směrem k centru

⁴⁸ Pokud je dlaň laterálně, znamená to, že je rovnoběžná se sagitální (střední) rovinou těla.

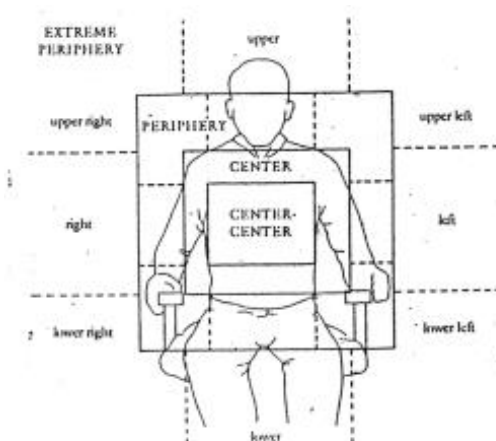
⁴⁹ Značka „diagonálně“ se užívá při natočení dlaně o 45° od střední linie těla mluvčího.

AW	<i>away center</i>	směrem od centra
TB	<i>towards body</i>	směrem k tělu
AB	<i>away body</i>	směrem od těla

Tabulka 6: Seznam transkripčních zkratk používaných pro zachycení parametru prostor gesta.

4.3.1.3 Klasifikace parametru pozice

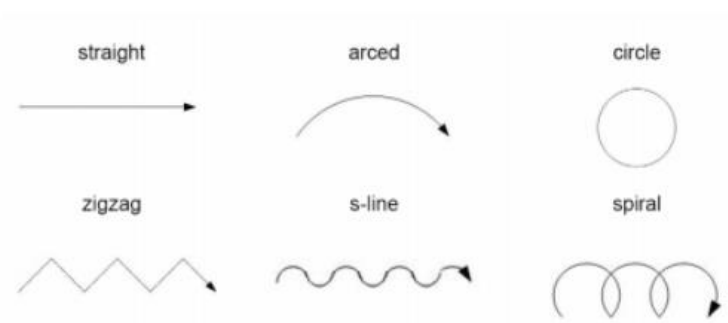
Schéma prostoru gest (viz obr. 4) je opět převzato od McNeilla (1992). Uspořádání prostoru do soustředných kruhů umožňuje jeho vydělení do sektorů. Na základě tohoto dělení vznikly čtyři základní sektory: středové centrum („*center-center*“), centrum („*center*“), periferie („*periphery*“) a extrémní periferie („*extreme periphery*“). Ty se dále diferencují podle směru („*upper, lower, right, left*“). Pro přesnější prostorové umístění se užívá trojrozměrné rozlišení (0= tělo mluvčího, 1= blízká vzdálenost, 2= střední vzdálenost, 3= daleká vzdálenost od těla mluvčího). Rozlišuje se prostor před a za tělem mluvčího, pokud by tedy bylo třeba zapsat gesta utvořená za tělem mluvčího, zapisovala by se jako záporné hodnoty: -1, -2 a -3.



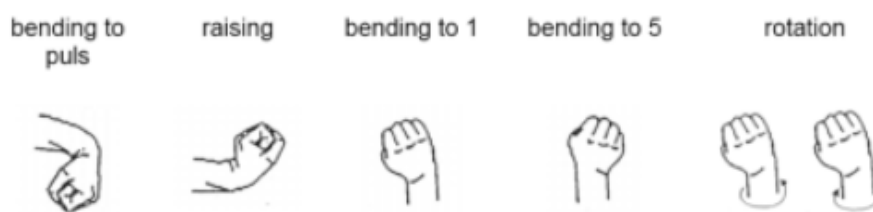
Obrázek 4: Schéma gestického prostoru navrženého podle McNeilla (1992).

4.3.1.4 Klasifikace parametru pohyb

Pohyb se dále rozlišuje podle toho, jaká část ruky je do pohybu zapojena. Rozlišuje se šest základních typů pohybu paže a ramena (viz obr. 5), dále pět typů pohybu zápěstí (viz obr. 6) a pohyby buď jednotlivých prstů, nebo kombinace prstů. U jednotlivých typů pohybů by se mělo doplnit i jeho místo ukotvení (například rameno, předloktí atd.).

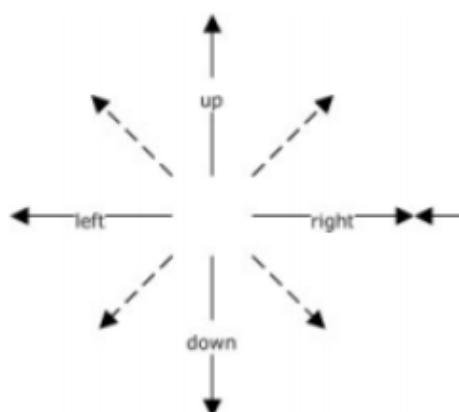


Obrázek 5: Šest typů pohybu paže a ramene.

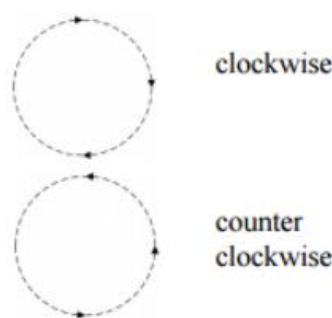


Obrázek 6: Tři základní typy pohybu zápěstí: ohýbání („bending“), zvedání („raising“) a rotace („rotation“).

Dále se rozlišuje směr pohybu. Rozlišují se pohyby podél horizontální osy: vlevo („left“) a vpravo („right“), pohyby podél vertikální osy: nahory („up“) a dolů („down“) a pohyby podél sagitální (středové) osy těla: pryč od těla („away body“) a směrem k tělu („towards body“). Mohou se rozlišovat také kruhové pohyby, které se dále specifikují podle toho, zda jde o pohyb po směru či proti směru hodinových ručiček (viz obr. 8)



Obrázek 7: Směr pohybu. Tečkované přímky určují diagonální (úhlopříčný) směr pohybu, např. diagonálně vzhůru vpravo.



Obrázek 8: Kruhový pohyb po směru a proti směru hodinových ručiček.

4.3.1.5 Klasifikace vlastností pohybu

Vlastnost pohybu se určuje pouze v případě, když je pohyb gesta nějak výjimečný, výrazný. V tabulce číslo 7 jsou shrnuté různé vlastnosti pohybu, tyto vlastnosti se mohou kombinovat, pohyb tak například může být zvětšený s důrazným koncem.

velikost pohybu	zmenšený („ <i>reduced</i> “)
	zvětšený („ <i>enlarged</i> “)
rychlost pohybu	zpomalený („ <i>decelerated</i> “)
	zrychlený („ <i>accelerated</i> “)
tok pohybu	výrazný konec („ <i>accentuated ending</i> “)

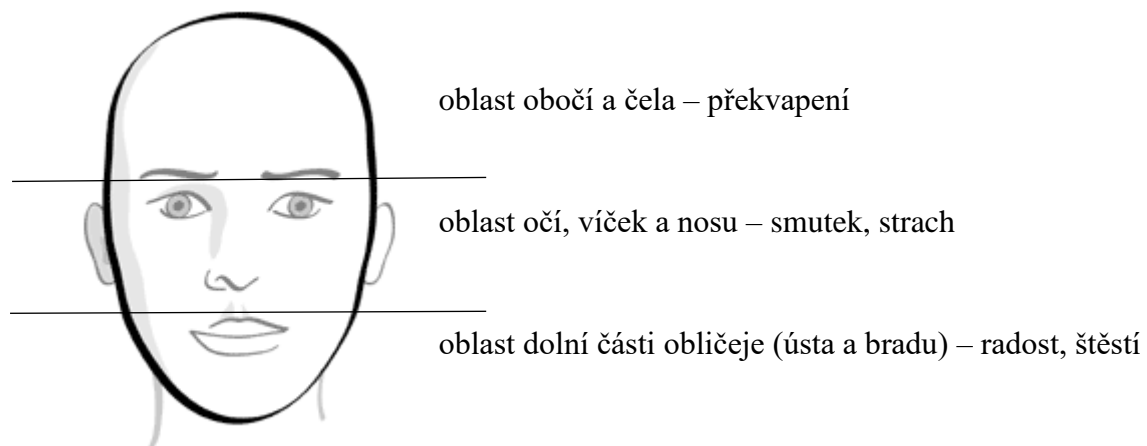
Tabulka 7: Vlastnosti pohybu.

4.3.2 Rozlišení mimických výrazů obličeje

Při vyhodnocování jednotlivých výrazů obličeje bude analýza vycházet z předpokladu, že obličej se dělí na tři oblasti a z jednotlivých oblastí je možné s poměrně velkou pravděpodobností určit, jaké emoce se ve tváři projevují. J. Křivohlavý (1988b, s. 40-41) odkazuje na práci P. Ekmana a D. Bouchera⁵⁰, která lokalizuje jednotlivé emocionální stavy do konkrétní oblasti obličeje. Podle této práce se štěstí a radost s přesností 93 % dá vyčíst z dolní oblasti obličeje. Překvapení se projevuje ve všech oblastech, ale s největší pravděpodobností (79 %) se určí z oblasti čela a obočí. Strach a smutek se rozpoznávají především (63 %) z očí. Rozčilení jako emoce není ustálena v konkrétní oblasti obličeje, je tedy třeba při její interpretaci

⁵⁰ BOUCHER, J. D. – EKMAN, P.: *Facial Areas of Emotional Information*. In: *Journal of Communication*, 1975, 25, s. 21-29.

sledovat všechny oblasti. Pro přesnější identifikaci jednotlivých emocí je vždy lepší sledovat více oblastí najednou a jednotlivé poznatky propojit.



Obrázek 9: Tři základní zóny obličeje podle Ekmana (1972).

5 Vlastní analýza

Analýza vybraných vzorků se primárně soustředí na gestické projevy moderátorů, které doprovázejí řeč, méně je pak zaměřena na mimiku. Sledovány jsou emoce ve výrazu obličeje, které také odpovídají kontextu verbálního projevu. Pokud jsou některé další druhy neverbální komunikace výrazné, jsou zmíněny v oddílu *Ostatní neverbální prostředky*. Popisy neverbálních prostředků jsou opatřeny snímky z vybraných ukázek pořadů. Kompletní přepis verbálního projevu se zápisem gest (doprovázejících řeč) je součástí práce v přílohách I, II a III.

5.1 Neverbální prostředky ve vybraných ukázkách pořadu Kouzelná školka

5.1.1 Gesta

Gesta ve vybraných ukázkách pořadu *Kouzelná školka* jsou u jednotlivých moderátorů poměrně vyrovnaná. Celkově se v ukázkách objevuje 45 gest doprovázejících řeč, z toho 20 gest u moderátora Michala a 25 gest u moderátorky Majdy. V případě moderátorky Majdy jsou jednotlivá gesta jasně rozlišitelná (jednotlivá gesta jdou od sebe dobře rozlišit, jsou dotažena do konce) a svým průběhem spíše pomalejší. V případě moderátora Michala je zajímavé, že některá gesta nejsou dotažena do konce a ruce zůstávají v nepřírozené pozici (viz obr. 10) a gestikulace v jeho případě je rychlejší. Další rozdíl lze spatřit v rozdílnosti orientace dlaně ruky. Majda orientuje své dlaně ruky při užívání gest především směrem nahoru (PU), zatímco Michal směrem dolů (PD). V ukázce, kde vystupuje moderátorka Majda, je zvýšená frekvence ukazovacích gest, tyto gesta mají nejčastěji podobu: 2 stretched – PDAB – center 3. Tedy natažený ukazováček směřující k objektu, o kterém hovoří. Zpravidla se jedná o pravou ruku, což může způsobeno být tím, že moderátorka je pravačka.



Obrázek 10: Ukázka nedotažení gest a nepřirozená poloha rukou.



Obrázek 11 a 12: Ukazovací gesta.

Ukazovací gesta, která odkazují k předmětům, o nichž se hovoří. Obzvláště u dětí je dobré takto odkazovat, pomáhá jim to lépe se zorientovat, o čem se mluví.



Obrázek 13 a 14: Gesta doprovázející pozdrav a uvítání.

Obrázky výše představují gesta vyjadřující v prvním případě (obrázek č. 13) pozdrav a v druhém případě (obrázek č. 14) uvítání.



Obrázek 15, 16 a 17: Ukázka symbolických gest.

Tato gesta by se dala považovat za symbolická. První gesto (obr. 15) v podstatě představuje, co moderátorka říká, tedy dalo by se přeložit jako „*koukám*“. Gesto zobrazené na obrázku č. 16 se běžně považuje za symbolické, ale jeho význam je v jednotlivých kulturách různý.⁵¹ V tomto případě se zřejmě jedná pouze o zdůraznění verbální složky, je tedy potřebná znalost kontextu. Obrázek č. 17 zobrazuje gesto, které je celosvětově rozšířené a dalo by se

⁵¹ D. Morris (1994, s. 118-120) uvádí až sedm rozdílných významů tohoto gestu. V Severní Americe a Evropě je nejrozšířenější význam *dobrý*, *O. K.*, ve Francii však má opačný význam, zde je gesto míněno jako *nula*. V Japonsku stejné gesto značí *peníze*.

přeložit jako *chytrý*, *chytrost* (Morris, 1994, s. 205). I moderátor Michal ho zde užívá pro zdůraznění či obrazné znázornění slova *chytrější*.



Obrázek 18 a 19: Emoční (afektivní) gesta.

Gesta zobrazená na obrázcích č. 18 a 19 se dají zařadit do skupiny *emočních* či *afektivních*. Vyjadřují emoce a mluvčí si je často ani neuvědomuje. V případě hrané tvorby na divadle či v televizi by se dalo spekulovat o jejich neuvědomělém užívání.⁵² V této situaci zřejmě gesta měla sloužit ke zdůraznění verbálního projevu.

5.1.2 Mimika

Výraznější mimické projevy lze pozorovat zejména u moderátora Michala. Velmi výrazným prvkem je zvednuté obočí, které se projevuje jak při projevech štěstí a radosti, tak i zděšení a zájmu. V případě moderátorky Majdy nejsou gestické projevy příliš výrazné, moderátorka spíše udržuje přátelsky naladěný výraz obličeje, zvednuté koutky úst (úsměv), rozevřené oči (značí zájem).

⁵² Více o gestech a mimice na divadle viz například N. Zárubová-Pfeffermannová (2008): *Gesta a mimika*.



Obrázek 20 a 21: Mimické projevy moderátora Michala.

5.1.3 Ostatní neverbální prostředky

Ačkoliv do analýzy neverbálních projevů nejsou zahrnuty animované postavy ani loutky vystupující ve vybraných pořadech, je zajímavé povšimnout si toho, jak loutka František v ukázkách využívá změny v tónech řeči, aby vyjádřila potřebné emoce a postoje, jelikož jí je odepřená možnost vyjadřovat je skrze gesta a mimiku. Další důležitý prvek je zvolené oblečení. Oblečení moderátorů je zvolené přiměřeně k cílové skupině dětských diváků (4+). Děti v předškolním věku jsou velmi aktivní a je proto důležité udržet jejich pozornost, k tomu má posloužit i zajímavé, barevné oblečení. Oblečení zde funguje také jako typický kostým pro konkrétního moderátora či moderátorku.⁵³

5.1.4 Shrnutí

Moderátoři se poměrně značně liší v užití gest a mimiky. Moderátorka Majda spíše upřednostňuje užívání gest, která jsou jasně provedená a dotažená do konce. Moderátor Michal má výraznější mimické projevy, jeho gesta bývají rychlejší. Tento závěr může souviset s tématem pořadu, který je u každého moderátora odlišný. Oba dva mají nezvyklé a barevné oblečení, které by mělo upoutat dětskou pozornost. Ve vybraných vzorcích pořadu se vyskytují gesta, která mají upoutat pozornost dětského diváka a směřují ji na předměty, o nichž se hovoří (k tomu slouží ukazovací gesta). Gesta jsou také prostorově výrazná, celkem 16 gest je umístěných do prostoru periferie („*periphery*“ nebo „*extreme periphery*“). Dále můžeme ve vzorku nalézt gesto, které plní funkci pozdravu (lax flat hand – PVAW – upper periphery 1 –

⁵³ Někteří odborníci úpravu zevnějšku zařazují do neverbální komunikace, jsou ale i odborníci, kteří se tomu brání (Křivohlavý, 1988b, s. 87).

2-4 bending to pulse down). Toto gesto je celosvětově rozšířené a má vždy stejný význam, tedy pozdrav (Morris, 1994, s. 66).

5.2 Neverbální prostředky ve vybraných ukázkách pořadu Planeta Yó

5.2.1 Gesta

Počet zjištěných gest u jednotlivých moderátorů ve vybraných ukázkách pořadu *Planeta Yó* se velmi mění. V jedné z vybraných ukázek například moderátorka Ivana vůbec negestikuluje rukama, neboť celou dobu drží rám obrazu. Ukázky tedy byly vybrány tak, aby byl počet gest u moderátorů alespoň trochu vyrovnaný. Bylo zjištěno, že hlavní rozdíly v provedení gest u moderátorů jsou v jejich umístění. Moderátor Ondra svá gesta mnohem častěji umísťuje spíše do středové části („center“, případně „center-center“), zatímco moderátorka Ivana svá gesta „roztahuje“ až do oblasti periferie („periphery“). Níže umístěné obrázky ilustrují výraznější vybrané gestické projevy moderátorů.



Obrázek 22 a 23: Gesto doprovázející pozdrav a uvítání.

Gesta zobrazená na obrázcích č. 22 a 23 představují gesta doprovázející pozdrav či uvítání, v prvním případě moderátorka široce rozevře ruce, toto gesto bylo užito i v pořadu *Kouzelná školka*, kde bylo použito v kontextu „vítejte“. I zde by se dalo chápat, že moderátorka tímto gestem chtěla uvítat dětské diváky pořadu. Pravý obrázek zobrazuje klasické mávání rukou ve smyslu pozdravu.



Obrázek 24 a 25: Ukazovací gesta.

Ukazovací (deiktická) gesta: obrázek vlevo představuje rozsáhlé gesto odkazující na postavu mimozemšťana, která je umístěná v prostoru studia, obrázek vpravo představuje ukazovací gesto, které autorka užívá při odkazování na čepici. Zajímavé je, že moderátorka ukazuje na svou hlavu místo toho, aby ukázala na konkrétní čepici, kterou má na hlavě její spolumoderátor.



Obrázek 26 a 27: Další ukazovací gesta.

Další ukázky užití ukazovacích gest, na levém obrázku je možné spatřit odkazování na rám doprovobené otázkou „Co to je?“, na pravém obrázku moderátor Ondra ukazuje na svá rovnátka, o nichž zrovna hovoří.

5.2.2 Mimika

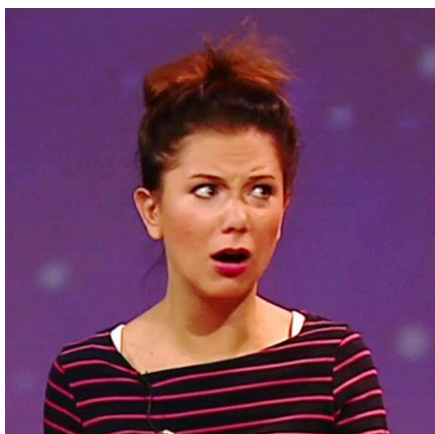
Mimické projevy moderátorů jsou poměrně bohaté a pomáhají dokreslovat celkové vyznění textu⁵⁴. Některé mimické projevy by se daly považovat až za přehnané, ale to je způsobeno tím, že se jedná o hrané pořady určené mladším školním dětem. Stále zde hraje důležitou roli aspekt zaujmout děti a udržet jejich pozornost. Důležitá je také funkce pobavit.



Obrázek 28 a 29: Ukázka dvou protikladných výrazů obličeje.

Dvojice obrázků č 28 a 29 zobrazuje dvě protikladné emoce. První by se dala charakterizovat jako smutek. Podle Ekmana (cit. dle Křivohlavý, 1988b, s. 41) se smutek a strach dá rozpoznat především z oblasti očí a víček, v tomto případě je důležitým ukazovatelem také směrem dolů prohnuté koutky úst. Takto ztvárněná emoce smutku by se dala považovat až za přehnanou, divadelně zahranou. Na druhém obrázku je zatím možné spatřit projev štěstí a radosti, který je signalizován především v dolní zóně obličeje. Úsměv, který odhaluje chrup, se dá považovat za velmi silný projev emoce štěstí. Moderátorka v tomto případě i nakrčuje nos, což může být například pouze její typický doprovodný projev smíchu.

⁵⁴ Textem je zde míněn verbální projev moderátorů, v tomto případě se jedná o scénář (předem napsané repliky herců).



Obrázek 30: Výraz ohromení.

Výraz obličeje na obr. č 30 by se dal popsat jako ohromení. V běžném životě se můžeme setkat i s výrazem, že někomu „spadla brada“. Většinou je tato emoce způsobena výrazným podnětem, který člověka zcela ochromí a způsobí prudké uvolnění svalů v dolní čelisti a poklesnutí brady, celé tělo je většinou znehybněno (Tegze, 2003, s. 330).



Obrázek 31: Výraz rozčilení.

Rozčilení nebývá umístěno primárně do jedné zóny, ale vyskytuje se po celé ploše obličeje, je proto důležité sledovat celý obličej a určit rozčilení nejméně ze dvou zón. V tomto případě obočí je stažené a stejně tak rty, čelo je v napětí.

5.2.3 Ostatní prostředky

Na rozdíl od pořadu *Kouzelná školka*, moderátoři v *Planetě Yó* nenosí výrazné oblečení, pro jejich roli moderátora není přidělen žádný typický kostým. Dalo by se spíše uvažovat o tom, že se volbou oblečení snaží více přiblížit cílovým divákům.

5.2.4 Shrnutí

Gestické a mimické projevy odpovídají tomu, že se jedná o televizní pořad určený dětem starším osmi let. Mimika je výrazná stejně jako gesta. Oboje dokresluje celkový kontext a upoutává pozornost diváků. Jednotlivé výstupy moderátorů jsou sehrané a je zřejmé, že byly předem nacvičené. Především mimické projevy mají divadelní charakter, výrazy obličeje odpovídají emocím. Stejně jako v *Kouzelné školce* i zde se objevuje typické gesto pro pozdrav (lax flat hand – PVAW – upper periphery 1 – 2-4 bending to pulse down) a také se objevují ukazovací gesta, která směřují pozornost diváků na zmíněné předměty.

5.3 Neverbální prostředky ve vybraných ukázkách pořadu Aliho partáci

5.3.1 Gesta

Celkový počet gest v ukázkách pořadu Aliho partáci je 37, nejvíce gest (celkem 18) bylo zjištěno u moderátora Aliho, 12 gest u účinkujícího Vidraila a 7 gest u Niki. Počet gest odpovídá tomu, kolik prostoru měli k vyjádření. Jinak řečeno: čím více textu, tím vyšší počet gest. Gestické projevy jednotlivých účinkujících-moderátorů pořadu odpovídají spíše neformální komunikaci. Gesta jsou uvolněná, a svým provedením působí, že rozhovor probíhá někde v soukromí a ne před televizními kamerami.



Obrázek 32: Ukázka gesta doprovázejícího uvítání.

Ihned v úvodu pořadu je možné spatřit gesto, které se vyskytovalo i v předchozích ukázkách pořadů *Kouzelná školka* a *Planeta Yó*. Jedná se o dlaně směřující vzhůru (PU) a roztažené paže ve smyslu „vítejte“.



Obrázek 33, 34 a 35: Ukázka ikonických gest.

Na výše zobrazených obrázcích je možné spatřit trojici gest, která se určují jako *ikonická*. Zobrazují procesy či předměty, o nichž mluvčí hovoří, a významově souvisí s obsahem řeči (McNeill, 1992, s. 12). První obrázek představuje ikonické gesto, kdy mluvčí hovoří o obracení a svou řeč doprovází gestem, které daný proces předvádí. Na druhém obrázku je zobrazen proces chůze. Třetí obrázek zobrazuje mluvčího, který během své řeči hovoří o jin a jang⁵⁵ a zároveň známý obrazec vytváří svými rukama, aby dokreslil svůj verbální projev. Na obrázku je tak možné spatřit dvě půlky obrazce, které do sebe zapadají.



Obrázek 36 a 37: Adaptéry.

Na rozdíl od předchozích dvou pořadů se ve vybraných ukázkách pořadu Aliho part'áci možné nalézt i tzv. *adaptéry* (viz obr. 36 a 37), tedy gesta, která primárně slouží k uspokojení potřeb mluvčího (DeVito, 2008, s. 157). V obou případech se jednalo o poškrábání v prvním

⁵⁵ Dva základní principy staročínské filozofie, dvě polární, doplňující se prase, princip temný (noc), ženský, negativní, a princip jasný (slunce), mužský, pozitivní (*Slovník cizích slov*, heslo *jin*).

případě na spánku, ve druhém na bradě. Tyto gesta nemusí sloužit pouze k uspokojení potřeb, ale mohou být také známkou nervozity či přemýšlení.



Obrázek 38, 39 a 40: Ukázka gest, která byla použita mimo kontext verbálního projevu.

Ačkoliv se práce zaměřuje především na gesta, která kontextově souvisí s verbálním projevem, dovoluji si zde upozornit na některé neverbální projevy, které se vymykají. Trojice obrázků zobrazených výše představuje některá gesta, která jsou velmi nápadná, ale s obsahem verbálního projevu vůbec nesouvisí. Dokonce ani mluvčí, kteří gesta užívají v době jejich produkce, nemluvili. Dalo by se uvažovat, že jejich užití mělo sloužit pouze k upoutání pozornosti. Obrázek uprostřed zobrazuje gesto, které zřejmě v daném kontextu nenese žádný význam, ovšem ve Španělsku a dalších španělsky mluvících zemích má toto gesto význam nesouhlasu (Morris, 1994, s. 92). Na obrázku umístěném zcela vpravo je zobrazen postoj, který by se mohl považovat za agresivní, sevřené zdvižené pěsti a semknuté rty. Tento postoj by se mohl přeložit jako výzva k boji či obrana (Morris, 1994, s. 73). Ovšem v kontextu verbálního projevu, to tak není.



Obrázek 41 a 42: Symbolická gesta.

Obrázek č. 41 zobrazuje symbolické gesto, které naznačuje projev sebevraždy střelnou zbraní. Ruka v tomto případě má tvarově představovat zbraň, která se přikládá ke spánku. Gesto má jednoznačný význam a je kulturně podmíněné, jeho význam se musí člověk naučit (Křivohlavý, 1988b, s. 74). Na obrázku č. 42 je zobrazeno symbolické gesto (sepnuté ruce s prsty směřujícími vzhůru), které může mít více významů. Mohlo by představovat ritualizovanou formu gesta užívaného při modlení (viz Morris, 1994, s. 193). Může také znamenat prosbu. V tomto konkrétním kontextu má význam poděkování, tento význam je rozšířen především v asijských kulturách, kde se používá při vyjádření úcty a vděku (tamtéž, s 194).

5.3.2 Mimika

Mimické výrazy v obličeji nejsou ve vybraných ukázkách pořadu *Aliho partáci* příliš výrazné, většina účinkujících-moderátorů zaujímá neutrální výraz, případně se lehce usmívá, čímž může vyjadřovat zájem a sympatie vůči ostatním.

5.3.3 Ostatní prostředky

Celkový postoj mluvčích je uvolněný, spíše odpovídá běžné neformální komunikaci. Je tak možné spatřit, že mluvčí mají například ruce zastrčené v kapsách, také jejich způsob sezení na sedačce odpovídá spíše uvolněné neformální atmosféře (viz obr. 43). Postoj druhého mluvčího zprava by se na Středním východě a v některých částech Orientu považoval za urážku (Morris, 1994, s. 77).



Obrázek 43: Ukázka uvolněného způsobu sezení.

5.3.4 Shrnutí

Gestické projevy a celkový postoj mluvčích odpovídá spíše neformální komunikaci. Objevují se gesta, která nijak nesouvisí s verbální složkou projevu, dala by se považovat za nadbytečná, je však zřejmé, že produktoři těchto gest si je plně uvědomovali a udělali je tedy za nějakým účelem. Jak bylo zmíněno dříve M. Vágnerová (2005, s. 394) tvrdí, že mladší pubescenti používají často neverbální prostředky především za účelem svého sebevyjádření. Je tedy možné, že i zde byla gesta takto míněna.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo analyzovat prostředky neverbální komunikace ve vybraném vzorku televizních pořadů určených dětem různého věku. Jednotlivé neverbální prostředky byly analyzovány v kontextu verbální komunikace, byl tedy využíván tzv. multimodální přístup. Analýza se zaměřila především na gestické a mimické projevy jednotlivých moderátorů. U vybraných prostředků byla sledována jejich forma a funkce.

Bylo zjištěno, že gesta ve vybraných ukázkách pořadů určených předškolním dětem a mladším školním dětem jsou poměrně výrazná, jednoznačná, což se dalo předpokládat. Gesta se přizpůsobují tomu, že se jedná o hranou formu komunikace v televizním vysílání, někdy působí až přehnaně, což má upoutat pozornost dětského diváka a udržet ji. Gesta především podporují verbální projev. Poměrně často se ve vybraném vzorku pořadu vyskytovala ukazovací gesta. Gesta užívaná v pořadu určeném mládeži nebyla tak přehnaná, spíše odpovídala běžné neformální komunikaci. Některá výrazná gesta neplnila žádnou funkci, ani svým významem kontextově neodpovídala verbálnímu projevu. Funkce takových gest by se dala charakterizovat jako určité vyjádření příslušnosti ke skupině. Ve všech třech pořadech bylo zaznamenáno jedno konkrétní gesto, které bylo užito i ve stejném kontextovém významu. Jedná se o gesto s funkcí potvrzení rituálu, rozevřené paže s dlaněmi směřujícímu vzhůru (PU) ve významu „vítejte“. V pořadech určených pro předškolní a mladší školní děti se vyskytovalo gesto pro pozdrav (lax flat hand – PVAW – upper periphery 1 – 2-4 bending to pulse down), které je celosvětově rozšířené. Ve vybraných ukázkách nebyl přítomen ani jediný výskyt vulgárních či jinak nevhodných gest. Mimika stejně jako gestikulace byla v pořadech určených mladším dětem velice výrazná, v komunikaci s dětským divákem moderátoři měli pozitivní výraz, koutky úst povytažené vzhůru v náznaku úsměvu a pozvednuté obočí, což může značit zájem. Jednotlivé výrazy typické pro určité emoce (například překvapení, rozčilení, radost ad.) měly výraznou formu, která by v běžné komunikaci působila přehnaně, až nepřirozeně. Mimika v pořadu určeném mládeži nebyla nijak výrazná. Analýza potvrdila předpoklad, že úvodní úseky pořadů jsou natolik specifické, že obsahují pro něj typické prvky (například gesto pro pozdrav, gesto „vítejte“ ad.). V dalších částech pořadu je možné očekávat něco podobného, například v závěru pořadu gesta na rozloučenou atd.

Vybrané vzorky pořadů byly tematicky různorodé, vlastní rozbor byl však prováděn na malém vzorku (analyzovány byly pouze úvodní úseky pořadů). Není tudíž možné výsledky analýzy zobecnit, lze ale předpokládat, že zjištěné výrazné prvky jsou typické pro tyto druhy

dětských pořadů. Pro další možný výzkum by bylo vhodnější zkoumat spíše jeden typ neverbálního prostředku nebo zkoumat případně neverbální prostředky v jednom typu pořadu, analýza by tak byla mnohem komplexnější a výsledky přehlednější. Zajímavé by byly výzkumy, které by zkoumaly užívání neverbálních prostředků u animovaných postav. Bylo by také zajímavé analyzovat neverbální prostředky v televizních pořadech pro děti a zkoumat jak vybrané prostředky vnímají děti, jak jim rozumějí, jak na ně působí atd.

Zdroje

- ARGYLE, M.: *Bodily Communication*. London: Methuen, 1975. ISBN 0-416-67450-x.
- BANDURA, A. – ROSS, D. – ROSS, S. A.: *Transmission of aggression through imitation of aggressive models*. In *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1961, 63, str. 575–582.
- BUERMANN, U.: *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Hranice: Fabula, 2009. ISBN 978-80-86600-58-1.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I.: *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.
- CAJTHAMLOVÁ, T.: *Komunikace v edukačních televizních pořadech pro děti*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, 2015.
- DeVITO, J. A.: *Základy mezilidské komunikace*. Přel. Milan Bartůšek; Jiří Rezek. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2018-0.
- DOHERTY-SNEDDON, G.: *Neverbální komunikace dětí*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-043-7.
- DVORSKÁ M.: *Genderové rozdíly neverbální komunikace v předškolním věku*. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2013.
- EKMAN, P. – FRIESEN, W. V. – ELLSWORTH, P.: *Emotion in the Human Face*. New York, 1972.
- HIERHOLD E.: *Rétorika a prezentace*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0782-9.
- HOLÝ, T.: *Mimika jako součást neverbální komunikace s ohledem na věkové kategorie*. Bakalářská práce. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, Filozofická fakulta, 2014.
- KADERKA P.: *Tělesné postoje, gesta a pohledy v komunikaci*. In: *Mluvená čeština: Hledání funkčního rozpětí*. Praha: Academia, 2011. ISBN 978-80-200-1970-7.
- KNAPP, M. L.: *Essentials of Nonverbal Communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980. ISBN 0-03-049861-9.

KNAPP, M. L. – HALL, J., A. – HORGAN, T. G.: *Nonverbal Communication in Human Interaction*. Boston: Wadsworth Cengage Learning, 2013. ISBN 978-1-133-31159-1.

KŘIVOHLAVÝ, J.: *Neverbální komunikace: řeč pohledů, úsměvů a gest*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

KŘIVOHLAVÝ, J.: *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988.

KUTÁLKOVÁ, D.: *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.

LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*. 2., akt. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MCNEILL, D.: *Hand and Mind. What Gestures Reveal about Thought*. Chicago – London: The University of Chicago Press, 1992.

MORRIS, D.: *Bodytalk: A World Guide to Gestures*. London: Vintage Publishing, 1994. ISBN 9780224039697.

MORRIS, D.: *Bodytalk. Řeč těla*. Praha: Ivo Železný, 2004. ISBN 80-237-3870-4.

PAVEROVÁ, H.: *Mehrabianův mýtus o komunikaci a diskuze kolem něj*. Bakalářská diplomová práce. Olomouc: Univerzity Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, 2015.

PIAGET, J. – INHELDEROVÁ, B.: *Psychologie dítěte*. Praha: SPN, 1970. ISBN 14-247-70.

PLAŇAVA, I. (2005): *Průvodce mezilidskou komunikací: přístupy, dovednosti, poruchy*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0858-2.

ŘÍČAN, P. – PITHARTOVÁ, D.: *Krotíme obrazovku. Jak vést děti k rozumnému užívání médií*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-084-7.

SLANČOVÁ, D.: *Reč autority a lásky. Reč učitelky materské školy orientovaná na dítě – opis registra*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 1999.

SLOVNÍK CIZÍCH SLOV. Jiří Kraus a kol. Praha: Academia, 2008. ISBN 978- 80-200-1415-3.

SMRČKOVÁ, H. M.: *Analýza televizního pořadu pro děti Kouzelná školka*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Fakulta sociálních věd, 2012.

ŠEBESTA, K.: *Od jazyka ke komunikaci: Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. 2.vyd. Praha: Karolinum 2005. ISBN 80-246-0948.

TEGZE, O.: *Neverbální komunikace*. 1. vyd. Praha: Computer Press, 2003. ISBN 80251-01-83-5.

VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie I: Dětství a dospívání*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.

VYBÍRAL, Z.: *Psychologie lidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2.

WATZLAWICK, P. – BAVELASOVÁ, J. B. – JACKSON, D. D.: *Pragmatika lidské komunikace: Interakční vzorce, patologie, paradoxy*. Praha: Konfrontace, 1999. ISBN 80-86088-04-9.

ZÁRUBOVÁ-PFEFFERMANNOVÁ, N.: *Gesta a mimika*. Praha: AMU, 2008. ISBN 978-80-7331-128-5.

Elektronické zdroje:

BRESSEM, J.: *Notating gestures – Proposal for a form based notation system of coverbal gestures*. 2008. [online] Dostupné z WWW: <http://www.janabressem.de/Publikationen.html> [cit. 2016-12-25].

Česká televize. *Co je ČT: D* [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/kodex-ct/preambule-a-vyklad-pojmu/> [cit. 2016-12-4].

Česká televize. *Kodex ČT, článek 2: Zvláštní pozornost dětskému divákovi*. 2. 7. 2003 [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/kodex-ct/cl-2-zvlastni-pozornost-detskemu-divakovi/> [cit. 2016-12-4].

Česká televize. *Vše o ČT: Kodex ČT, článek 9: Jazykový projev*. 2. 7. 2003 [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/kodex-ct/cl-9-jazykovy-projev/> [cit. 2016-12-11].

Česká televize. *Filozofie Děčka* [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/filozofie-a-zasady/filozofie-decka/> [cit. 2016-12-12].

Česká televize. *Programové zásady Děčka* [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/filozofie-azasady/programove-zasady/> [cit. 2016-12-12].

Česká televize. *Co kdy děčko vysílá* [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/program/co-kdy-vysilame/> [cit. 2016-12-19].

ČT :D. *Kouzelná školka* [online] Dostupné z WWW: <http://decko.ceskatelevize.cz/kouzelnaskolka> [cit. 2016-12-19].

ČT :D. *Planeta Yó* [online] Dostupné z WWW: <http://decko.ceskatelevize.cz/planeta-yo> [cit. 2016-12-19].

ČMEJRKOVÁ, S. – HAVLÍK, M. – KADERKA, P.: *Analýza a hodnocení jazykové úrovně vybraných pořadů české televize za 1. pololetí 2006 (zkrácená verze pro webovou prezentaci ČT)*. [online] Dostupné z WWW: <http://www.ceskatelevize.cz/vse-o-ct/press/analyza-hodnoceni-jazykove-urovne-vybranych-poradu/?id=1855&strana=4&category=4> [cit. 2016-12-11].

EKMAN, P.: *FACS manual* [online] Dostupné z: WWW: <http://faceandemotion.com/dataface/facs/manual/AU4.html#913694> [cit 2016-12-25].

KADERKA, P. – SVOBODOVÁ, Z. S: *Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru?: Manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů*. [online] Dostupné z WWW: <http://ujc.dialogy.cz/?q=node/89> [cit. 2016-12-19].

Prima FTV. *O pořadu* [online] Dostupné z WWW: <http://cool.iprima.cz/porady/aliho-partaci/o-poradu> [cit. 2016-12-19].

Prima FTV. *Aliho partáci* [online] Dostupné z WWW: <http://play.iprima.cz/aliho-partaci> [cit. 2016-12-19].

Stanovisko Rady pro rozhlasové a televizní vysílání: pořad pro děti. 17. 3. 2013 [online] Dostupné z WWW: http://www.rrtv.cz/cz/static/metodiky/Stanovisko_porad_pro_deti.pdf [cit. 2016-12-4].

Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let. 2016 [online] Dostupné z WWW: http://www.rrtv.cz/cz/files/monitoring/studie_medialni_gramotnosti_populace_CR.pdf [cit. 2016-12-4].

Zákony pro lidi. *Zákon č. 231/2001 sb.* [online] Dostupné z WWW: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-231#cast5> [cit. 2016-12-4].

Zákony pro lidi. *Zákon č. 231/2001 sb.* [online] Dostupné z WWW: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-231#cast2> [cit. 2016-12-4].

Zákony pro lidi. *Zákon č. 40/1995 sb.* [online] Dostupné z WWW: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1995-40> [cit. 2016-12-4].

Zdroje obrázkové přílohy

Obrázky č. 1 až 8:

BRESSEM, J.: *Notating gestures – Proposal for a form based notation systém of coverbal gestures*. 2008. [online] Dostupné z WWW: <http://www.janabressem.de/Publikationen.html>. [cit. 2016-12-27].

Obrázek č. 9:

[online] Dostupné z WWW: <https://www.easyoptic.cz/vzhled/tvar-obliceje-a-bryle> [cit. 2016-12-27].

Obrázek č. 10 až 21:

ČT :D. *Kouzelná školka* [online] Dostupné z WWW: <http://decko.ceskatelevize.cz/kouzelnaskolka> [cit. 2016-12-19].

Obrázek č. 22 až 31:

ČT :D. *Planeta Yó* [online] Dostupné z WWW: <http://decko.ceskatelevize.cz/planeta-yo> [cit. 2016-12-19].

Obrázek č. 32 až 43:

Prima FTV. *Aliho parťáci* [online] Dostupné z WWW: <http://play.iprima.cz/aliho-partaci> [cit. 2016-12-19].

